

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

SER GUARDA PRISIONAL

**O INFORMAL NA FORMAÇÃO DAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS DOS
GUARDAS PRISIONAIS**

Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação de Adultos, sob orientação da Professora Doutora Maria Teresa Guimarães de Medina

José Carlos Azevedo Pereira

Porto, 2011

*As coisas vulgares que há na vida não deixam
saudade, só as lembranças que doem ou fazem sorrir.*

*Há gente que fica na história da história da gente e
outras de quem nem o nome lembramos ouvir (...) Há
dias que marcam a alma e a vida da gente...*

Jorge Fernando, Chuva

Resumo

As transformações sociais que a sociedade portuguesa tem sofrido ao longo dos anos, têm exigido um sistema de justiça diferente. Essa diferença, justifica-se pela necessidade de adaptação às condições sociais e de criminalidade existentes, em cada momento. A prisão não é alheia a essas mudanças e apesar da sua função social se manter imutável há alguns anos, é necessário produzir reflexão sobre as respostas a dar perante “novos” fenómenos sociais.

No quadro legal português é destacada e compreendida a importância do papel dos Guardas Prisionais, no cumprimento da função da prisão. Contudo, o exercício profissional do Guarda Prisional é, reconhecidamente, muito solitário. O desempenho das funções de vigilância dos reclusos, bem como, o estabelecimento de relações com estes, exige um conjunto de competências, cuja oportunidade para as desenvolver, nem sempre existe.

O défice nas estratégias de formação formal destes profissionais, entendidas como momentos de reflexão e desenvolvimento de competências sobre o “ser” Guarda Prisional, “obriga-os” a desenvolvê-las informalmente, permitindo-lhes, assim, gerir o seu trabalho.

Nesta investigação, pretendi dar espaço e tempo para a compreensão das experiências destes profissionais, procurando perceber o seu papel na construção da identidade de cada um. Cada Guarda Prisional terá vivido a sua carreira de forma diferente, por isso, as representações e significados que construíram perante o mesmo contexto, terão sido manifestamente diferentes, e, até, divergentes. Assim, a explicitação da realidade prisional e os significados produzidos nesse processo, por parte destes profissionais, permitiu compreender que cada um representa a figura do GP e a função da prisão de forma diferente.

Neste sentido, este estudo procurou conhecer o trajecto dos profissionais entrevistados, sendo certo, que não representariam o grupo profissional na sua totalidade, mas teriam um conjunto de vivências que permitiria compreender o processo de construção identitária e o lugar do informal nessa construção.

Palavras-chave: formação de adultos; aprendizagem informal; identidade; experiências; mudança e (trans) formação.

Abstract

The social transformations that Portuguese society has undergone over the years, have required a different justice system. This difference is justified by the need to adapt to crime and social conditions existing in each moment. Prison is not blind to these changes, and despite its social function remain unchanged for some years, it is necessary to produce reflection on the answers to before "new" social phenomena.

In the Portuguese legal framework is highlighted and understood the importance of the role of Prison Guards, in fulfilling the function of the prison. However, the exercise of professional Prison Guard is admittedly very lonely. The performance of oversight functions of prisoners, as well as the establishment of relations with them, requires a skill set, whose opportunity to develop them, not always exist.

The lack of formal training in the strategies of these professionals, understood as moments of reflection and skills development on the "being" Prison Guard "forces" them to develop them informally, allowing them thus manage their work.

In this investigation, I wanted to give space and time for understanding the experiences of these professionals, seeking to understand its role in building the identity of each one. Each Prison Guard has lived his career differently, so the representations and meanings that built to the same context have been manifestly different and even divergent. Thus, the explanation of reality prison and the meanings produced in this process, by these professionals could understand what each one represents the figure of the PG and function differently from prison.

Thus, this study aimed to know the route of the respondents, being right, that does not represent the professional group as a whole, but would have a set of experiences that would understand the process of identity construction, and the place of this informal construction.

Keywords: adult education; informal learning; identity; experiences; change and (trans) formation.

Résumé

Les transformations sociales que la société portugaise a subi au fil des ans, ont besoin d'un système de justice différents. Cette différence est justifiée par la nécessité de s'adapter aux conditions sociales et du crime existant dans chaque moment. La prison n'est pas aveugle à ces changements et en dépit de sa fonction sociale restent inchangés depuis quelques années, il est nécessaire de produire une réflexion sur les réponses à "nouveaux" phénomènes sociaux.

Dans le cadre juridique portugais est mis en évidence et comprendre l'importance du rôle des gardiens de prison, dans l'accomplissement de la fonction de la prison. Toutefois, l'exercice de gardien de prison professionnelle est très solitaire, la performance des fonctions de surveillance des prisonniers, ainsi que l'établissement de relations avec eux, il faut un ensemble de compétences, dont la possibilité de les développer, il n'existe pas toujours.

Le manque de formation formelle dans les stratégies de ces professionnels, compris comme des moments de réflexion et de développement des compétences sur «être» Prison Guard "forces" à les développer de façon informelle, leur permettant ainsi de gérer leur travail.

Dans cette enquête, je voulais donner l'espace et du temps pour comprendre les expériences de ces professionnels, qui cherchent à comprendre son rôle dans la construction de l'identité de chacun. Chaque gardien de prison a vécu sa carrière différemment, donc les représentations et les significations qui construit pour le même contexte, ont été manifestement différentes et même divergentes. Ainsi, l'explication de la prison de la réalité et les significations produites dans ce processus par ces professionnels pouvaient comprendre ce que chacun représente la figure de la GP et fonctionnent différemment de prison.

Ainsi, cette étude visait à connaître l'itinéraire des personnes interrogées, être droit, qui ne représente pas le groupe professionnel dans son ensemble, mais aurait une série d'expériences qui comprennent le processus de construction identitaire et le lieu de cette construction informelle.

Mots-clés: l'éducation des adultes; l'apprentissage informel ; l'identité ; des expériences ; changement et (trans) formation.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, a Professora Doutora Teresa Medina, pela liberdade de pensar e escrever que me deu. Foi constantemente um ponto de equilíbrio entre os meus “devaneios” de pensamento e escrita, e, alguma moderação e organização do meu discurso. Os nossos encontros foram verdadeiros momentos de aprendizagem, entre duas pessoas que gostam de aprender e construir conhecimento.

Aos colegas que participaram nesta investigação. Acreditaram e confiaram em mim, reconhecendo seriedade no trabalho que pretendia desenvolver. Todos, sem exceção contribuíram para o conhecimento da “nossa” profissão.

Aos meus pais, porque preencheram constantemente os espaços e os tempos onde deveria estar e não estava. Foram eles que me permitiram ter mais tempo para esta dissertação.

A todos aqueles guardas prisionais que ao ter conhecimento deste trabalho, se mostraram disponíveis para colaborar. Obrigado pelo reconhecimento manifestado em relação à importância do trabalho que pretendia fazer.

A todos os “velhos do Restelo” que existem no estabelecimento onde trabalho, ao não acreditarem neste trabalho deram-me ainda mais vontade de continuar.

À Vânia, a minha esposa, aquela companheira. Não digo mais, ela sabe o que significa para mim e o quanto me ajudou neste trabalho. Desculpa, pelo tempo que nos roubei.

Ao Guilherme, o meu filho, o primeiro, pela força que me dá para trabalhar e lhe dar um futuro melhor.

INDICE GERAL

INTRODUÇÃO	13
I – ENTRE A FORMAÇÃO E A EXPERIÊNCIA DOS GUARDAS PRISIONAIS	19
1. Tempo e Espaço da Prisão	21
2. Entre o Trabalho e a Experiência	25
3. Formação e Experiência	28
4. (Trans) Formação Profissional e Pessoal	34
II – HISTÓRIAS DO PERCURSO DE INVESTIGAÇÃO	39
1.O percurso de investigação	41
2. A valorização dos discursos dos profissionais	47
2.1. A s entrevistas e os seus intervenientes	47
2.2. A escuta	47
2.3. A gestão das entrevistas	50
2.4. A transcrição e análise das entrevistas	53
III - MOMENTOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA: A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS	57
1. O “ser” Guarda Prisional	59
2. As experiências na formação do “ser” Guarda Prisional	67
3. Percursos de formação e mudança	78
4. Entre o guarda e o recluso: da formação mediada à formação da relação	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
BIBLIOGRAFIA	109
ANEXOS	115

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O objectivo desta investigação é a construção e aprofundamento do conhecimento numa área tão importante no momento actual como é a formação dos guardas prisionais. Os trabalhos académicos existentes, actualmente, exploram mais a dimensão psicológica destes profissionais (por exemplo os estudos sobre stress profissional), sendo pouco destacado o seu trabalho no contexto e as aprendizagens adquiridas pela via experiencial. Assumindo que cada grupo profissional pode (e deve) ter a capacidade de se auto-avaliar e auto-compreender, tendo como objectivo reflectir criticamente sobre a sua acção, procurando produzir transformações necessárias e significativas ao nível pessoal e colectivo, admite-se que este estudo possa contribuir também para valorizar a actividade própria destes profissionais no quadro geral das funções prisionais.

Neste sentido, este trabalho pretendeu recolher e reflectir sobre um conjunto de experiências explicitadas pelos Guardas Prisionais e, ao mesmo tempo, compreender “o lugar” das aprendizagens informais na construção da identidade de cada um.

Assim, com este trabalho pretendi, não só, repensar a minha própria experiência¹, enquanto profissional do Corpo da Guarda Prisional, sendo esta determinante no “acesso” ao contexto em estudo, como, também, produzir uma reflexão sobre a problemática da formação dos profissionais através dos processos informais e de tomada de consciência da sua experiência.

Embora submetidas a lógicas diferentes, a formação formal e a aquisição por via informal de diversos conhecimentos profissionais, acabam por produzir efeitos, eventualmente semelhantes, no desenvolvimento de competências essenciais ao desempenho profissional e ao relacionamento entre guardas e reclusos. A complexidade institucional da prisão constrói inúmeras relações entre a diversidade de profissionais mas também entre os guardas prisionais e os reclusos. Estes são mesmo os elementos do sistema prisional que convivem com maior proximidade, sendo a intensidade da relação estabelecida determinante para a influência que uns podem ter sobre os outros. Aliás, esta relação incorpora-se numa

¹ O contexto prisional é por natureza um contexto fechado com restrições de acesso muito próprias. A minha experiência enquanto profissional foi determinante na escolha do objecto de estudo. Essa experiência foi importante na compreensão de uma realidade prisional muito complexa e na desocultação de formas de ser e de estar que seriam incompreensíveis e inumeráveis no horizonte temporal de um trabalho académico deste tipo.

multidimensionalidade formativa, à qual o informal pertence, e que se procura agora tentar conhecer. Sendo assim, e apesar do potencial educativo de outras dimensões da instituição prisional, procurar-se-á compreender os processos de formação dos guardas,² decorrentes desta relação de proximidade (compreenda-se, não promíscua), tendo sempre em conta a função de reinserção que a sociedade atribui à prisão. Aliás, muito se poderá dizer sobre a prisão, no entanto, seria impossível descrevê-la sem falar nesta relação diária que a organização prisional portuguesa permite e procura estabelecer no âmbito do processo de reinserção social. Contudo, o seu conhecimento está dependente da diversidade de interpretações sobre essa realidade e da “disponibilidade” dos diversos actores. Neste sentido, procura-se perceber se os significados construídos através do vivido constroem uma identidade de grupo e um colectivo de trabalho, ou se, por outro lado, a formação da identidade destes profissionais é um processo de construção de identidades diversas que se expressam no decorrer de um trabalho colectivo.

No sistema prisional português, ao guarda prisional *“compete garantir a segurança e a ordem nos estabelecimentos prisionais, velar pela observância da lei e dos regulamentos penitenciários (...) e participar nos planos de ressocialização dos reclusos”*³. Este facto, atribui ao guarda prisional um papel importante no trabalho de tratamento penitenciário. Por experiência própria, e conhecendo os planos de formação que surgiram ao longo dos anos, pode-se afirmar que existem vários problemas de acesso à formação e ao nível de estratégias pedagógicas que permitam aos profissionais reflectir sobre a sua experiência diária, já que será esta que permite aos profissionais responder às exigências inerentes ao exercício da profissão. Os problemas referenciados levantam a questão central desta investigação: *Qual o papel do informal na formação das identidades profissionais dos guardas prisionais?*

A investigação desenvolvida poderá também constituir um contributo para “desocultar” o facto do trabalho do guarda prisional penetrar no raio de acção de outros saberes disciplinares e técnicos, o que, numa lógica de trabalho multidisciplinar, não será um problema. Efectivamente, não se procura invadir o espectro profissional de outros técnicos, mas antes valorizar outros aspectos da identidade destes profissionais resultantes de processos de transformação pessoal

² No âmbito da evolução da relação educativa/formativa entre guardas prisionais e reclusos, dar-se-á conta também, de processos de (trans) formação dos reclusos, sempre que se achar pertinente para a compreensão da formação das identidades dos guardas prisionais.

³Decreto-Lei nº 174/93, 12 de Maio, Estatuto Profissional do Corpo da Guarda Prisional.

no contexto de trabalho. Através da realização de entrevistas a sete profissionais de um estabelecimento prisional, procurou-se conhecer a realidade própria desse local, e desenvolver estratégias que permitissem aos indivíduos explicitar e tomar consciência da sua própria experiência sobre o contexto prisional. Assim, procurou-se “dar voz” aos profissionais para exporem anseios e expectativas em relação ao vivido, e à forma como este pode definir opções e decisões a nível pessoal e profissional.

A apresentação deste trabalho encontra-se dividida em três grandes capítulos. O primeiro, *Entre a formação e a experiência dos guardas prisionais*, constitui a base teórica que sustenta o trabalho apresentado. A reflexão feita sobre a problemática abrange um conjunto de conceitos que permitem pensar a formação em relação com o trabalho e as experiências vividas, e como é que os processos de formação, em especial, os de base informal, produzem transformações ao nível do exercício da prática profissional.

No segundo capítulo, *Histórias do percurso de investigação*, estão descritas as decisões metodológicas tomadas no decurso do trajecto da investigação e do processo de definição da problemática. Foram descritos os diversos momentos de produção e, também, as limitações e problemas que permitiram reagir e reflectir durante o processo de decisão sobre as opções a tomar.

No terceiro capítulo, denominado *Momentos de uma história de vida: a construção de identidades profissionais*, desenvolve-se uma reflexão sobre a formação das identidades dos Guardas Prisionais e como informam a sua actividade. Os discursos produzidos e a tomada de consciência de momentos experienciais marcantes reflectem percursos de vida diversos, com intencionalidades diferentes sobre o exercício da profissão, mas tendo em comum o facto de todos compreenderem que a sua experiência é a garantia de uma prática profissional mais informada.

No final, nas *considerações finais*, procura-se produzir algumas reflexões sobre o processo de formação dos profissionais e a relação que estes estabelecem com o contexto, ou seja, até que ponto os guardas prisionais produzem transformações na organização e, ao mesmo tempo, se constroem enquanto profissionais perante esse mesmo contexto. Neste sentido, procuro repensar algumas lógicas instituídas no sistema prisional a forma como influenciam o pensar sobre conceitos e processos de formação relativos aos guardas prisionais e ao papel que o sistema lhes atribui.

**I – ENTRE A FORMAÇÃO E A EXPERIÊNCIA
DOS GUARDAS PRISIONAIS**

I – ENTRE A FORMAÇÃO E A EXPERIÊNCIA DOS GUARDAS PRISIONAIS

1. Tempo e Espaço da Prisão

Historicamente, a função do guarda prisional está muito relacionada com a evolução do papel atribuído à prisão e à reclusão. Um papel definido entre um carácter mais “violento” e coercivo e um mais humanizador e direccionado para a reinserção social. Sendo, inicialmente, utilizada pelas monarquias para enclausurar os padres que não cumpriam a ordem vigente, é a partir da segunda metade do século XVIII que a prisão assume um papel mais contemporâneo, ou seja, transforma-se no principal meio de execução das penas infligidas aos delinquentes (Poncela, cit. in Coninck, 1996). Apesar disso, a função do Guarda é, ao longo da história, muito questionada. Umas vezes, pela promiscuidade que existia entre estes e os reclusos e, depois, pelas características dos regimes que se regulavam por formas que valorizavam o papel dos militares e religiosos na função de “*docilizar os corpos*” (Foucault, 1987).

Só na chegada ao século XX se passa a conhecer o modelo prisional mais actual, que não condena eternamente (reconhecendo a possibilidade de regresso à sociedade sem reincidir), e que considera o potencial ressocializador da prisão. Assim, a figura do guarda prisional surge como um dos elementos centrais nessa função de ressocialização. A vida nas prisões permitia aos reclusos exercerem trabalhos e aprenderem uma profissão, considerando-se que favorecia a reinserção social (Kellens, cit. in Coninck, 1996).

Se nos socorrermos do estatuto profissional do Corpo da Guarda Prisional⁴, conseguimos perceber que, há muito, se considera que a sua função ultrapassa o exercício da vigilância. No entanto, o processo relacional desenvolvido entre profissionais e reclusos acontece num contexto institucional que estabelece limites. Esses limites nem sempre são aceites, e cada um revela interpretações diferentes sobre o que pode e deve fazer, já que o definido legalmente é considerado desajustado às exigências diárias da vida na prisão. São os guardas prisionais que,

⁴ Decreto-Lei nº 174/93, 12 de Maio, Estatuto Profissional do Corpo da Guarda Prisional

entre esta “confusão” de leis e práticas institucionais, têm que negociar diariamente o “contexto”, ou seja, construir um ambiente relacional menos conflituoso. A organização prisional nem sempre reconhece os saberes dos guardas prisionais, existindo, mesmo, um processo de desvalorização desse conhecimento em prol do estabelecimento de um conjunto de regras que, diariamente, prejudicam o trabalho penitenciário e restringe o desenvolvimento das competências relacionais.

No estudo de Benguigui e colaboradores (1994), refere-se que a burocratização extrema acaba por dificultar o desempenho do guarda pelo seu afastamento do centro de decisões e da sua participação na definição de políticas colaborativas. Por sua vez, Liebling (cit in Fernandes *et al.*, 2008) refere que encontra na prisão uma mestria institucionalizada no negativismo e pouca mestria no reforço e na resposta ao sucesso. O contexto de trabalho é, muitas vezes, “manipulado” e não conhecido pelas políticas, não se valorizando as excelentes relações estabelecidas entre guardas e reclusos, perdendo-se, assim, possibilidades de intervenção adequadas. *“Aquilo que acontece numa prisão acontece, primeiro que tudo, através das relações que se estabelecem”* (Liebling, cit. in Fernandes *et al.*, 2008:24), sendo que *“le travail de la surveillance est essentiellement un métier de relation”* (Rostaing, *idem*, 2008:24)⁵.

Sendo assim, o trabalho a desenvolver seria fácil, embora exista, no plano das atitudes, muito a fazer. De facto, apesar de se reconhecerem para além da função de vigilância, os guardas consideram, muitas vezes, que o potencial formativo desta relação cai perante as possibilidades de reincidência dos reclusos. Existe sempre uma atitude de falta de confiança que leva a indicar o caminho da reincidência como o único possível. No entanto, continuam a ser estes profissionais que melhor conhecem cada recluso, sendo este facto determinante para o sucesso da função do sistema prisional. Aliás, Goffman (2005:8) refere que *“continua a acreditar que qualquer grupo de pessoas (...) desenvolve uma vida própria que se torna significativa, razoável, e normal, desde que você se aproxime dela, e que uma boa forma de conhecer qualquer desses mundos é submeter-se à companhia de seus participantes, de acordo com as pequenas conjunturas a que estão sujeitos”*. É por este contacto que os guardas adquirem a “gíria institucional” que, melhor que ninguém, lhes permite ter acesso ao “mundo dos internados”.

No entanto, terei de reconhecer que a possibilidade de conflito é iminente e as tensões relacionais são constantes podendo, por vezes, ocorrer situações violentas,

⁵ “O trabalho de vigilância é essencialmente um trabalho de relação” – tradução livre

uma vez que, o ambiente relacional desejado nem sempre é conseguido. Um estudo de Abrunhosa (2005:27) mostra que *“a avaliação que os guardas fazem acerca dos reclusos e das suas características pode constituir uma fonte importante nas interações que desenvolvem em meio prisional”*.

O potencial ressocializador da acção do guarda é muitas vezes, comprometido por falta de competências, mas também por falta de oportunidades de as adquirir. A formação dos guardas fica-se muito pelo curso inicial de formação desde que, o plano anual de formação contínua, não consegue suprir as necessidades. Para reforçar a ideia de importância da formação, Abrunhosa (idem) refere que a intervenção não deve ser só dirigida ao indivíduo/recluso mas, de igual modo, a todos os restantes actores penitenciários. Teoricamente, os guardas devem merecer especial atenção neste processo porque são aqueles que têm contactos mais frequentes e contínuos com os reclusos, sendo o processo de selecção destes profissionais determinante, uma vez que as características da sua personalidade podem prejudicar a adopção de medidas que configurem o seu papel ressocializador.

Neste sentido, o mesmo autor refere-se à introdução da “análise dos incidentes críticos” para a formação dos guardas e outros elementos. Contudo, poder-se-á, também, reflectir sobre o papel da mediação e negociação no âmbito da resolução de conflitos no interior das prisões. Se, no primeiro caso, estaremos a prever situações possíveis de acontecer, preparando cada um para o processo de tomada de decisões mais adequadas, nas diversas situações, no segundo caso, estamos a valorizar novas formas de compreender o conflito. Neste momento, a coerção legalizada⁶ facilita a punição, desvalorizando, em muitos casos, principalmente nos conflitos menos severos, o poder educativo do conflito. Convém lembrar que o desequilíbrio nas relações entre guarda - recluso transformam-se, muitas vezes, em sentimentos de opressão e revolta, só fazendo sentido esta cultura de mediação se existir proximidade entre as partes, sem barreiras institucionais (impostas legalmente), e outras, que desumanizam esta relação.

O trabalho penitenciário dirige-se às pessoas e, por isso, exige muito dos profissionais do sistema prisional, até pela especificidade que comporta. Goffman (2005:71) refere que *“embora existam semelhanças entre trabalho com pessoas e*

⁶ O conjunto de normas e regras que permitem o uso de meios coercivos, poderá restringir a utilização de formas mais democráticas e pedagógicas de resolver situações e conflitos.

trabalho com coisas, os determinantes decisivos do trabalho com pessoas decorrem de aspectos singulares das pessoas". Sem dúvida que a consideração desta singularidade é importante no contexto prisional, no entanto, *"o mais fácil é olhar para eles e pensar que são todos mitras e nós somos guardas, sem querer saber quem são e, tratando-os sempre pelo número"*⁷. Por um lado, o corporativismo, e por outro, a despessoalização das relações, não constroem proximidade. Muitas vezes, o problema é a confusão entre proximidade e promiscuidade, ou seja, existe por parte dos presos o medo de serem considerados "chibos"⁸ e por partes dos guardas o receio de serem considerados muito íntimos dos presos, criando suspeita de ilegalidades no exercício da profissão.

Contudo, seria errado "tapar o sol com a peneira" sendo, por isso, necessário reconhecer que a construção desta cultura de mediação se faz num contexto em que *"o bom desempenho profissional depende de uma atitude equilibrada e ponderada face às solicitações que constantemente surgem, envolvendo por vezes conflitos com contacto físico"* (Abrunhosa, 2005:27).

Nem sempre os processos de formação resolvem os problemas. Primeiro, no caso dos informais, porque existem diversos entendimentos em relação à função da prisão e ao exercício da profissão de Guarda Prisional, de forma que o seu desenvolvimento ocorre sempre num contexto de resistência à mudança⁹. Segundo, porque a própria formação não é garantia de mudança de atitudes face à reclusão e ao exercício de outros papéis, sendo, em grande medida, compreendida como desnecessária e deslocada da realidade.

Apesar de existirem autores que referem o grau de habilitações literárias como um indicador que não garante o desempenho futuro (Detrick, Chibnal & Leubbert, 2004; Soeiro & Barão, 1999, in Abrunhosa, 2005), socorrendo-me da minha experiência, poderá pensar-se que, efectivamente, a formação, por si só, não resolve os problemas, mas pode facultar-nos uma compreensão diferente dos fenómenos pela reflexão que induz, e ajudando a construir, ao mesmo tempo, possíveis quadros de acção e intervenção que suportam "boas" decisões e valorizam a nossa profissão.

⁷ Tipo de discurso utilizado por vários guardas prisionais.

⁸ Palavra utilizada para o recluso que fornece informações aos guardas prisionais.

⁹ Resistência à mudança no sentido de não se promover o debate e reflexão sobre as formas de agir e "ser" guarda prisional. A resistência à mudança será positiva se obrigar à existência de formas democráticas e participativas nos processos de tomada de decisões, por outro lado, negativa, se procurar manter o aspecto imutável da realidade da prisão, relegando para planos menores, aqueles a quem a mudança se dirige e que conhecem a prisão melhor que ninguém.

O enquadramento preconceituoso da relação guarda - recluso pode comprometer e desvirtuar a acção no terreno. A afirmação do potencial ressocializador da acção dos guardas não os retira dos caminhos da vigilância e valoriza a sua profissão, permitindo que deixem de ser lembrados como “carcereiros”, “brutos” e “violentos”, passando a ser pensados como figuras a ter em conta nas intervenções multidisciplinares em prol dos reclusos ou outros actores/agentes penitenciários.

2. Entre o Trabalho e a Experiência

A prisão possibilita um conjunto de experiências específicas. É possível que existam experiências comuns a outras áreas profissionais mas, a especificidade deste contexto, principalmente o relacionamento com pessoas privadas da liberdade, possibilita um conjunto de experiências que, sentidas ou não, acabam por introduzir elementos mais ou menos conscientes no processo de construção do GP. A identidade destes profissionais depende, em parte, da socialização em contexto prisional, mas também das oportunidades desta acontecer, já que a proximidade entre guardas prisionais e reclusos nem sempre é bem compreendida.

“O indivíduo nunca a constrói (a identidade) sozinho: ela depende tanto dos julgamentos dos outros como das suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto de sucessivas socializações” (Dubar, 1997:13). Neste sentido, importa aqui reflectir um pouco sobre a socialização profissional e de que forma trabalho e a experiência se relacionam nesse processo. Actualmente, a mudança rápida da sociedade exige uma actualização constante das identidades profissionais e a sua adequação a novas realidades. O contexto prisional não é excepção e as constantes mudanças sociais que produzem novos fenómenos de criminalidade, exigem uma outra prisão, bem como um outro GP.

Segundo o mesmo autor, *“o emprego condiciona a construção das identidades sociais porque sofreu importantes mudanças, o trabalho apela a subtis transformações identitárias porque acompanha intimamente todas as mudanças do trabalho e do emprego”* (idem: 14).

No âmbito deste estudo, interessou perceber o conjunto de práticas próprias destes profissionais e de que forma o exercício profissional promove alterações nas práticas de cada um, na sua identidade e na própria organização prisional. Sendo a

prisão uma instituição historicamente conhecida e caracterizada, sabemos que esta possui um conjunto de práticas institucionalizadas e muito próprias. Ao mesmo tempo, o modelo burocrático da sua organização, ou a burocracia diariamente criada como forma de defesa pessoal no desempenho das funções, criam um conjunto de disposições mais ou menos estáticas que regulam a acção dos profissionais.

Bourdieu (1980:88) define “*habitus como sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações, (...), habitus é a estrutura geradora das práticas perfeitamente conformes à sua lógica e às suas exigências, que exclui as práticas mais improváveis*”.

No entanto, se o habitus (re)produz previsibilidade, não é menos verdade que, num contexto em que o erro pode ser duramente penalizado, este pode ser reconhecido como factor de estabilidade e de segurança. Visto deste modo, o habitus parece excluir qualquer possibilidade de mudança social e individual. No entanto, sabemos que os indivíduos são capazes de produzir inovações e de transformarem os contextos de trabalho, transformando-se ao mesmo tempo. Se assim não fosse, ou seja, “*se cada um reproduzisse estritamente aquilo que conheceu, então as condições que engendram o habitus manter-se-iam imutáveis pelas práticas saídas destes habitus*” (Dubar, 1997:67).

Mas então como se produzem novas práticas profissionais? Como se formam estes profissionais tendo em conta o contexto? No caso dos guardas prisionais, pode pensar-se que o sentido individual, no âmbito do exercício dessas práticas, faz com que a prática seja diversa, ou seja, poderão existir práticas profissionais comuns, mas as condições em que cada um funciona com elas valoriza a dimensão pessoal nesse exercício.

Segundo Bourdieu (1980), o indivíduo é capaz de inventar, na presença de situações novas, novos meios de realizar as funções antigas. Mas, também, numa mesma situação, perante condições de realização idênticas, os diferentes GP terão, de certeza, formas diversas de agir.

Neste sentido, a relação do indivíduo com o contexto e as condições organizacionais que o caracterizam, participam no estabelecimento das condições de formação do indivíduo. No entanto, a identificação do indivíduo como sujeito do processo social de aprendizagem, é a base para a formação, para a partilha de

conhecimento e para a compreensão dos processos de aprendizagem nas organizações (Antonello e Camilli, 2010).

De facto, as condições organizacionais poderão apresentar forças impulsoras ou restritivas à expressão da criatividade, à troca de informações, de conhecimento e à consolidação dessa aprendizagem socialmente construída no ambiente organizacional.

“Os novos funcionários que ingressam numa organização aprendem as normas não escritas sobre como desempenhar-se eficazmente no trabalho. Isso é alcançado por meio de trocas informais entre os experientes e os poucos experientes e pelo uso de linguagens que não são necessariamente as explicitadas pela organização, como as que constam nos manuais de procedimentos” (Antonello e Camilli, 2010: 10).

Nesta perspectiva, estamos perante uma organização que educa e qualifica e que, ao mesmo tempo, é susceptível de mudanças provocadas pelos sujeitos em acção. Existe uma relação de reciprocidade entre sujeito e organização, o que, de alguma forma, define o processo de conhecimento e de formação dos sujeitos. Este processo verifica-se no trabalho prisional, apesar do contexto fechado das prisões inibir formas inovadoras, por vezes, mais indicadas à realidade actual. Não será um conhecimento que existe por si só na mente dos indivíduos, mas no grupo profissional de trabalho. Este facto pode ser indutor de fenómenos de reprodução de um “habitus” profissional.

Se é verdade que os fenómenos de reprodução regulam as práticas, é no estabelecimento de rupturas com o instituído, e no desenvolvimento de outras formas de socialização, que os indivíduos produzem, formam e se formam. Serão estes assim, em sentido abstracto, mais actores do que actores de um sistema. A socialização não acontece de forma estática, ou seja, o indivíduo é permanentemente inacabado, estando sempre num processo de formação ao longo da vida.

Neste sentido, recuperando Berger e Luckman (1986), devemos valorizar o papel da socialização secundária, definida como *“a interiorização de submundos institucionais especializados e a aquisição de saberes específicos e de papéis directa ou indirectamente enraizados na divisão do trabalho”* (idem: 189). É este fenómeno que permite aos indivíduos adquirir um conjunto de saberes profissionais

próprios, que são reconstruídos num processo de mediação e comunicação entre o indivíduo e o contexto, ou seja, existe “*uma instituição mediadora, que permite a conversão de uma parte da identidade antiga, acompanhando a identificação de novos outros significativos, percebidos como legítimos*” (Dubar, 1997:97).

Apesar de Bourdieu dar conta de um processo de reprodução social aparentemente inevitável, estes dois autores, pela sua reflexão, vislumbram caminhos de autonomia dos sujeitos e de possibilidades de mudança social duradoura mas disponível a ser (re) transformada, permitindo envolverem-se “*numa verdadeira criação institucional*” (Sainsaulieu, cit. in Dubar, 1997: 99).

3. Formação e Experiência

Pensar a formação implica operar um conjunto de rupturas com um passado que definiu a educação como um objecto científico mais ou menos estável e uniforme. Primeiro, será necessário perceber a formação como um processo que ocorre ao longo da vida; depois, será necessário compreender a dupla ruptura necessária com o modelo escolar, ou seja, não pensar a escola como lugar exclusivo de formação e ao mesmo tempo desescolarizar as práticas de formação; por fim, é necessário perceber a formação no contexto laboral como um processo de valorização do “saber fazendo” e não como prática exterior às experiências do indivíduo numa lógica mais tecnicista de fornecimento de conteúdos e teorização sobre as práticas.

A ideia de educação ao longo da vida¹⁰, implica um reconhecimento valorizado da experiência de cada sujeito. Assim, o processo de formação será um processo de auto-construção, permanentemente inacabado, revestido de uma especificidade própria. Segundo Bernard Charlot (cit. in Canário 2008:109), a educação é entendida como uma “*produção de si, por si*”. No entanto, este processo de produção não é de todo cumulativo, ou seja, para existir aprendizagem é necessária reflexão e construção de sentido, tendo como ponto de partida as experiências pessoais. Logicamente, que este processo de produção difere

¹⁰ O sentido dado neste trabalho ao conceito de “educação ao longo da vida” é desenvolvido pelas lógicas da Educação Permanente. Sendo certo que os adultos aprendem durante toda a sua vida, já não existem consensos em relação ao objectivo e responsabilidade da formação. O movimento de Educação Permanente defende a educação como um direito e um processo de emancipação dos indivíduos, sendo a formação um processo de transformação não só direccionado para as exigências do mercado de trabalho.

mediante contextos e momentos espaço-temporais. *“Deste ponto de vista, segundo Barth, aprender significa atribuir sentido a uma realidade complexa e essa construção de sentido é feita a partir da história cognitiva, afectiva e social de cada sujeito”* (Canário, 2008:10). Neste sentido, todo o conhecimento é interno ao sujeito, porque decorre sempre de processos participados em que o sujeito é um recurso.

As concepções atrás descritas acabam por nos situar paradigmaticamente em relação aquilo que entendemos por conhecimento e por aprendizagem. Descrever a aprendizagem pela (trans) formação dos adquiridos implica o reconhecimento da experiência como um bem comum e não como um obstáculo. Neste sentido, a valorização da experiência representa uma mudança paradigmática significativa, em que o *“saber de experiência feito”* adquire um novo estatuto (Pires, 2007), ou seja, a produção de novos conhecimentos é possível através da reflexão crítica sobre a experiência.

Este estatuto dado à experiência permite conceptualizar outras formas de encarar a formação e o trabalho pedagógico. No entanto, Canário (2008:114) refere que se continua a *“organizar a formação a partir da identificação, ou levantamento de necessidades, criando uma visão negativa do sujeito a formar, do qual são principalmente visíveis as lacunas e os défices a preencher”*. Assim, a formação centra-se mais na carência individual do que no contributo pessoal de cada um através da experiência de trabalho, ou seja, procura dar resposta a critérios que derivam de áreas disciplinares diversas do processo global de desenvolvimento, como a *“engenharia de formação”*, a *“qualidade”* e a *“eficácia”*.

Ainda hoje, será legítimo afirmar que a formação é, em grande medida, regulada por uma *“cópia”* do modelo escolar, existindo assim, uma tendência de separar os momentos de formação dos tempos de acção, criando-se dois espaços distintos mas que muito deveriam ter de comum. Aqui se define umas das grandes questões da formação, ou seja, será legítimo separar, por exemplo, o trabalho dos contextos de formação? Não será ele, por si só, um momento de formação? O mais lógico seria perceber até que ponto estes dois momentos podem ser mobilizados em simultâneo.

O Movimento da Educação Nova veio realizar uma ruptura parcial com o paradigma escolar, criando uma nova epistemologia da formação. Alguns dos princípios defendidos são hoje ainda esquecidos no exercício das práticas de formação, sendo necessária a defesa da autonomia dos indivíduos, a valorização da criatividade e do aprender a aprender, desvalorizando conseqüentemente as lógicas

da instrução. Resumindo, existe uma necessidade emergente de repensar a formação, assumindo-a como um processo de procura constante de ligação entre a vida dos indivíduos e as suas experiências, com os momentos ditos mais organizados, formais ou não-formais. “É a partir da crítica radical ao modelo escolar que podem ser criadas as condições para concretizar o princípio segundo o qual o adulto constitui o principal recurso para a sua formação” (Canário, 2008:107).

A formação será algo mais que um simples processo de aquisição de conhecimentos que nos permite melhores adaptações, ou seja, o seu sucesso reside no incentivo do aprender a ser, do desenvolvimento de uma capacidade reflexiva e crítica dos indivíduos sobre as experiências. É pelas suas práticas e acções que o indivíduo se forma e aprende a comunicar, a interrogar o “evidente” da realidade, construindo-se enquanto pessoa humana.

Passados alguns anos, o discurso da *educação permanente* tentou também relembrar algumas destas questões, no entanto, continuou a existir um discurso pedagógico que tenderia a afirmar as características essenciais do modelo escolar e a desvalorizar as práticas e saberes dos diversos indivíduos e suas comunidades. A questão central era a mesma, os debates continuavam no sentido de definir o processo de formar e não o processo pelo qual cada um se pode formar, reconhecendo a não exclusividade da formação aos meios institucionalizados. Hoje, é necessário pensar a formação fazendo renascer alguns princípios do *movimento da educação nova* e da *educação permanente* estabelecendo práticas que permitam aos indivíduos pensarem-se na acção, desenvolvendo, para tal, práticas de reflexividade crítica e de consciência contextualizada. É importante que a formação seja um processo de construção e produção de saberes e não como do seu mero consumo. As competências antes referidas permitem um papel activo nesta produção, e constroem um caminho emancipatório dos indivíduos pelo poder de decisão e influência que têm nas suas vidas.

Este processo de reconceptualização das práticas de formação é transversal ao mercado laboral. Os princípios iniciais das políticas de formação, sempre “bondosos”, são na maioria das vezes desvirtuados e estrangidos pela lógicas mercantilistas e “manageristas”, num plano de acção instrumental, onde a aplicação técnica instrui competências e conhecimentos dominantes. Segundo Finger (cit. in Canário, 2008), a educação entrou na área do management e tornou-se um produto de consumo. No mesmo sentido, Fernández (2008:93) refere que:

“Dualiza-se a formação num mundo cada vez mais globalizado. A dupla situação social dos postos de trabalho com exigências de alta qualificação profissional e postos de trabalho com menores exigências de qualificação acentua a dualização social, não apenas nos postos de trabalho, como também no que se refere à formação. A formação de adultos orientada para a produtividade já está a ser afectada por dois fenómenos: o da recessão fiscal dos Estados e da mercantilização da formação continua”

A flexibilidade laboral exigida pelos mercados de emprego é transferível para a formação, sendo por isso que a fragilidade dos vínculos laborais na era do capitalismo se transfere também para a formação. Segundo Correia (2008:64), existem “*pressões para que o campo da formação se transformasse num espaço de gestão desta fragilização, (...), fosse encarada como um dos possíveis caminhos de transição para uma desqualificação profissional legitimadora da desqualificação social*”.

A relação com as experiências de formação e com as experiências de trabalho é de todo alterada por uma lógica de passagem de saberes técnicos mais ou menos voláteis, que “olham” a experiência como obstáculo às constantes e pouco duradouras readaptações profissionais.

Aliás, hoje, a formação está muito associada aos campos da “qualificação” e da “competência”, desvalorizando-se os espaços locais e culturais das comunidades ou grupos e as experiências que proporcionam. A valorização de outros contextos de formação permitiria construir um caminho para uma sociedade educativa, em que os indivíduos vivem experiências potencialmente transformadoras. Mas afinal existem diversas lógicas de formação? Aquilo que já teve um estatuto instituinte no campo da formação deverá subjugar-se às lógicas do mercado? Mas que relação entre trabalho e formação?

Segundo Dominicé (1988:140), “*já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia activa, mas de considerar a vida como o espaço de educação. (...) A educação é, assim, feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida.*”

Ao mesmo tempo, Pineau (1988) desenvolve aquilo a que chama uma “terceira força de formação”, a formação do eu, a autoformação (individual, grupal ou comunitária). Se entendermos a autoformação como um processo em que cada sujeito aprende “à sua maneira” num diálogo consigo próprio, parece-me que a

diversidade de modos de fazer e pensar dos guardas prisionais poderão ter por base este processo, na ausência de momentos conscientes e significativos com os outros ou com o próprio contexto prisional. A profissão do guarda prisional é, muitas vezes, solitária, vivida individualmente, onde as trocas entre profissionais são influenciadas por desconfianças, medos e opiniões dominantes em relação ao exercício da profissão, por isso, este tempo e espaço de tomada de consciência e reflexão solitária sobre a experiência, pode ser determinante na formação da identidade de cada profissional.

Assim, importa reflectir sobre a necessidade de se criarem e sustentarem formas de conhecimento dos processos informais de aprendizagem, nos quais os indivíduos possam produzir transformações pessoais e institucionais pela troca significativa com colegas de trabalho e outros que, não tendo a mesma função, agem no mesmo contexto. O que se espera é que a aprendizagem pela experiência no trabalho gere um conjunto de novas competências, desenvolva formas criativas e diversas de resolução dos problemas, e promova lógicas de valorização da própria aprendizagem nos contextos de trabalho, em que o “aprender a aprender” é determinante não unicamente pelo “valor” da aprendizagem, mas também, pelo reconhecimento mútuo entre profissionais e instituição.

Todas as abordagens possíveis a esta problemática, não devem ser nunca simplistas, sob pena de não considerarem a complexidade e multidimensionalidade dos processos de aprendizagem experiencial.

Este trabalho pretende compreender o “valor” das aprendizagens informais no desenvolvimento pessoal, mas também, perceber a sua relação com as questões organizacionais existentes, ou seja, de que forma, a organização reproduz o contexto de socialização inerente ao processo de formação.

Neste sentido, a dificuldade mais presente é sentida no terreno e, no desenrolar do processo, ou seja, colocam-se interrogações de como fazer, como dar “protagonismo” às experiências, como enquadrar esta problemática num quadro emergente de novas práticas nos contextos de formação. A reflexão sobre a valorização das aprendizagens por via informal situa-se no cerne das múltiplas ligações entre os mundos do trabalho, da educação e formação, e das organizações sociais, tendo em conta os conceitos desenvolvidos actualmente de *sociedades educadoras* e *organizações qualificantes* que reflectem novas possibilidades educativas, mas também novas exigências à escala global. Por exemplo, no mundo do trabalho, as aprendizagens não se ficam só pelo “saber-fazer” específico de cada

profissão, existem um conjunto de situações educativas que estão inerentes ao exercício da actividade profissional e que hoje são consideradas na sua análise. Neste sentido, o trabalho é ele próprio qualificante, tendo repercussões ao nível do desenvolvimento pessoal, e da própria organização.

Não interessa só reconhecer experiências profissionais, mas sim as aprendizagens que resultam de um processo reflectido e de permanente reconstrução das experiências vividas nos contextos, neste caso na prisão. Aliás, a dimensão reflexiva constitui o ponto-chave de todo este processo, sendo o início de um processo activo e participado dos sujeitos na construção de projectos, ao nível pessoal e profissional.

Pozo (cit. in Pantoja & Andrade, 2009:44) ressalva que na nova cultura de aprendizagem, os indivíduos são cada vez mais incentivados a construir e reconstruir saberes, o que coloca em destaque a sua capacidade de desenvolver estratégias de aprendizagem. No entanto, e por detrás destas concepções poderão estar lógicas de “culpabilização” de quem aprende, uma vez que, a formação passa a ser um dever da responsabilidade dos indivíduos.

“As pessoas podem aprender, ao longo do tempo, no âmbito do contexto organizacional em que actuam. É nessa perspectiva que se insere a noção de aprendizagem informal, cuja ocorrência não é determinada ou desenhada pela organização e se dá em função dos interesses dos indivíduos na organização (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Day, 1998; Pantoja & Borges-Andrade, 2004) ” (Pantoja & Andrade, 2009:46).

Neste sentido, a experiência será a “chave-mestra” para o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, das organizações que constituem e até, da própria sociedade. As experiências vividas transportam em si recursos fundamentais para a formação das pessoas nos diversos campos sociais, não esquecendo que *“toda a prática social que seja vitalmente social ou vitalmente compartilhada é pela sua natureza, educativa”* (Dewey, 1979: 6).

Assim, o sujeito ao tentar compreender as suas aprendizagens, implica-se num constante trabalho reflexivo que lhe permite construir conhecimento e identificar um conjunto de competências que resultam desse processo. O sucesso ou insucesso deste processo pode criar fenómenos de valorização ou desvalorização enquanto pessoas, sendo também o principal motivador para a inclusão noutros processos formativos, valorizando a aprendizagem ao longo da vida. Neste sentido, é muito importante que todo o processo reflexivo e de tomada de consciência seja

vivido de forma positiva, mesmo que torne evidente algumas fragilidades do sujeito, que não são mais do que isso, ou seja, nunca compreender a fragilidade como a ausência ou a carência de algo, parecendo que o sujeito está inapto para a realização de determinadas acções. O princípio subjacente a estas concepções é o de *“valorização do potencial adquirido (dos conhecimentos e das competências, ate ai não traduzidos explicitamente), e não o de valorização das carências, contribuindo desta forma para reforçar a identidade pessoal e profissional”* (Pires, 2007:11).

Será importante que o sujeito se consciencialize que a reflexão crítica sobre a sua vida pode ter um potencial transformador e de influência no seu futuro. Num sinal de efectivo respeito pela valorização das experiências individuais, o processo do seu conhecimento deve procurar regular a sua intervenção, no sentido de potenciar todas as dimensões formativas do percurso de cada indivíduo, nunca comprometendo acções passadas e possibilidades futuras no cumprimento desse trajecto.

4. (Trans) Formação Profissional e Pessoal

Há muito se fala em competências de ressocialização mas, a formação profissional e pessoal, continua a ser vinculada às necessidades organizacionais actuais e à origem mais coerciva e punitiva da prisão. Assim, procura-se nesta dissertação reflectir sobre as necessidades de formação dos guardas, mas também perceber até que ponto esta serve as intenções objectivadas pela legislação, e, se visará ou não, transformações pessoais essenciais no trabalho relacional.

Neste sentido, pensar se a formação acentua o “guarda – carcereiro” ou o “guarda – pessoa”, ou seja, um guarda mais preocupado com o exercício das rotinas prisionais e da punição ou, por outro lado, um guarda mais “humano”, que faz da relação a “ferramenta”, que muitas vezes combate as frustrações, perante as lógicas institucionais, tentando defender o carácter ressocializador da prisão. *“A questão é saber se respondo como guarda ou como pessoa”*.¹¹

Segundo o Decreto-Lei 174/93, que regulamenta o Estatuto Profissional do Corpo da Guarda Prisional, as funções definidas vão muito mais além da vigilância e custódia de reclusos. A matriz mais ressocializadora está já consagrada neste

¹¹ Em conversa informal com um colega do Corpo da Guarda Prisional

documento, de uma forma ainda ténue, mas já possibilita aos guardas prisionais a participação em tarefas de carácter formativo e de ocupação de tempos livres. Poderíamos dizer que a função do guarda passou de um rígido “vigiar e punir” (Foucault, 1987) para um “vigiar e educar/formar”, que de alguma forma até poderá valorizar a profissão.

Esta dupla definição funcional destes profissionais acompanha a dupla função atribuída à prisão e ao período de reclusão. Se, por um lado, estas servem como execução de uma medida privativa de liberdade, por outro, pretende-se que consigam “devolver” o indivíduo à sociedade em condições ditas essenciais ao sucesso e principalmente à não reincidência. Neste sentido, será importante pensar a formação dos guardas dentro desta duplicidade funcional, talvez antagónica, sendo a formação um período de aproximação ou delimitação de cada um destes campos.

Recorrendo um pouco à minha experiência, lembro-me que no curso de formação inicial, a nossa profissão era definida em três dimensões distintas, que na acção profissional, se expressam mutuamente. Estamos perante uma profissão com “saber-estar” e “saber-fazer” próprios, que exigem a aquisição de algumas técnicas profissionais; uma profissão de direito, com funções definidas por lei, que implica conhecimentos jurídicos e a aplicação dessa própria lei no exercício da autoridade; e, principalmente, uma profissão de relações interpessoais, onde estabelecimento de práticas de comunicação e de participação são essenciais ao exercício diário da profissão do GP.

Existem vários estudos (Abrunhosa e Vieira, 2005; Silva, 2006) que chamam a atenção para o desenvolvimento e aquisição de competências por estes profissionais, necessárias, para que sintam optimizada a sua acção, mas também por questões de enquadramento organizacional e institucional. Aliás, Goffman (2005:77) refere que “*o pessoal da equipa dirigente precisa enfrentar a hostilidade e as exigências dos internados e, geralmente, precisa de apresentar aos internados a perspectiva racional defendida pela instituição*”. Existem um conjunto de características da prisão que a própria instituição espera que os GP dominem e inculquem nos reclusos.

Smith (1976), desenvolveu um programa¹² de preparação para Guardas Prisionais e, na conclusão desse trabalho, percebeu que as competências

¹² Programa que mobilizava o desenvolvimento de competências interpessoais na acção profissional, e, ao mesmo tempo, de compreensão das situações, em momentos de decisão.

desenvolvidas favoreciam os guardas que o frequentavam, em relação aos não participantes. Chega mesmo a perceber que a própria atitude em relação aos reclusos saía melhorada, ou seja, menos punitiva e mais humanizada. Esta melhoria representa-se por uma menor utilização de soluções administrativas, e a sua substituição por outras de maior responsabilidade pessoal (Katsampes, 1975).

A formação, não sendo a "cura de todos os males", será, neste contexto fechado, uma forma de abertura e conhecimento das necessidades, porque a crítica à prisão e ao seu insucesso é muitas vezes consequência da falta de reconhecimento de falhas institucionais, principalmente ao nível dos processos de decisão e participação. O conhecimento dos elementos significativos de cada um, bem como, a partilha das experiências num exercício democrático, poderão facilitar mudanças pessoais, profissionais e organizacionais, determinantes ao "sucesso" da prisão.

Segundo Canário (1999), construir um novo sentido para a educação e a formação, implica repensar as finalidades da formação, não se tratando esta de uma preparação para o trabalho, mas sim de um processo de aprendizagem no e pelo trabalho. Também Dominicé (1988:85), afirma que:

"A optimização do potencial formativo das situações de trabalho passa, em termos de formação, pela criação de dispositivos e dinâmicas formativas que propiciem, no ambiente de trabalho, as condições necessárias para que os trabalhadores transformem as experiências em aprendizagens, a partir do processo auto-formativo".

No entanto, a questão da formação dos guardas atravessa alguns problemas que, por si só, são inibidores das suas potencialidades de (trans) formação pessoal e social. O primeiro, está relacionado com o reconhecimento, ou não, da sua necessidade por parte de alguns profissionais. Discursos recorrentes como "não estou para perder tempo a queimar as pestanas e a falar de tangas dos doutores" ou "eu já sei que chegue"¹³, contrastam com outros que reconhecem a importância da formação. Contudo, convém referir, apesar de ser necessário pensar sobre a significância deste dado, que no estabelecimento prisional em que trabalho, neste momento, estão sete GP, envolvidos em estudos superiores, ligados à área disciplinar da Educação.

¹³ Conversa informal com alguns guardas prisionais.

O segundo, prende-se com o facto de ser difícil considerar que esta profissão é uma profissão de relação, uma vez que, muitas das práticas desenvolvidas pretendem construir afastamentos entre guardas e reclusos. Um estudo de Silva (2006), procura perceber quais as necessidades formativas dos guardas. Segundo os resultados obtidos, 79 % refere um conjunto de temas que estão relacionados com várias dimensões da relação interpessoal. *“Por ordem decrescente de importância: estratégias de resolução de problemas e Gestão de conflitos, competências de comunicação e gestão emocional (Silva, 2006:20).* Ainda segundo a mesma autora, é reconhecida a importância de outras áreas de formação como a defesa pessoal, socorrismo e saúde, direito e normas jurídicas e, principalmente, reciclagens e actualizações dessas formações. Segundo Smith *et al.* (1976), os programas de formação de guardas prisionais, se existirem, obtêm resultados promissores, principalmente no processo relacional, sendo que, os próprios reclusos reconhecem essas mudanças, principalmente no que concerne a flexibilização na resolução dos problemas.

Por último, o problema da acessibilidade à formação. É reconhecida a falta desta, bem como a sua utilização para a diferenciação dos profissionais, pelas suas consequências ao nível da progressão na carreira. Se, em tempos, o universo dos guardas não correspondia ao universo dos guardas à procura de formação, não é menos verdade que essa correspondência ainda não existe. No entanto, o universo dos que procuram formação está em desenvolvimento e este processo de selecção começa a fazer regredir os factores de motivação e predisposição para a formação. Por vezes, os aspectos inerentes à estruturação da carreira, principalmente os que têm influência económica, criam competitividades que apenas produzem preocupações maiores com a “vigia” dos colegas, do que, com as potencialidades e valorização da figura do Guarda Prisional.

Pensar a formação neste contexto, não significa pensar só a sua especificidade, implica também, criar rupturas com lógicas instaladas actualmente, e que vão de encontro à discussão actual da Educação e Formação de Adultos e da Aprendizagem ao longo da Vida. Neste sentido, o trabalho sobre os adquiridos e as experiências não terá de se reduzir à aplicação técnica subjacente a cada universo profissional, procurando também, em cada momento, o desenvolvimento da dimensão pessoal de cada profissional.

A formação será algo mais que um simples processo de aquisição de conhecimentos que permite melhores adaptações, ou seja, o seu sucesso reside no

incentivo do aprender a ser e no desenvolvimento de uma capacidade reflexiva e crítica dos indivíduos sobre as suas experiências. É pelas suas práticas e acções que o individuo se forma e aprende a comunicar, a interrogar o “evidente” da realidade, construindo-se enquanto pessoa humana. Os próprios guardas prisionais, confrontados com a realização deste trabalho, criam alguma estranheza porque não é habitual a escuta dos seus problemas e a descrição dos acontecimentos mais significativos. Se isto já exige um longo caminho a percorrer, o (re) conhecimento destas experiências poderá ser um caminho tanto mais fácil ou difícil, conforme a vontade das políticas e a valorização da formação por parte destes profissionais.

II – HISTÓRIAS DO PERCURSO DE INVESTIGAÇÃO

II – HISTÓRIAS DO PERCURSO DE INVESTIGAÇÃO

A realização de uma investigação pressupõe um conjunto de escolhas e decisões, perante limitações e obstáculos que se impõem. Este estudo, não foge a essa regra e a dificuldade de traçar um rumo “correcto” foi uma aventura desejada, mas difícil. Uma aventura repleta de avanços e recuos, de desanimo e euforia, mas que em momentos que descrevo neste capítulo, conseguiu encontrar-se e responder aos objectivos que se propunha.

Neste estudo, procurei, através da forma como foi conduzido, “dar voz” a um conjunto de profissionais, criando momentos de explicitação das suas experiências. Assim, para além de mobilizar a minha própria experiência, enquanto guarda prisional, procurei trazer à reflexão estes profissionais que, muitas vezes, são colocados em segundo plano. *“O trabalho de investigação pode ser encarado essencialmente como um trabalho crítico, isto é, como um trabalho de contestação, de problematização das práticas sociais”*. (Berger, 2009: 176).

As experiências e as aprendizagens dos Guardas Prisionais (GP)¹⁴, através da sua tomada de consciência e reflexão, constituem o objecto de estudo deste trabalho. Neste sentido, foi determinante compreender como se formam os GP, num contexto de formação formal deficitário, e em que medida os processos informais contribuem para esse processo.

Tantas vezes passamos pelos mesmos caminhos, tantas vezes encontramos becos sem saída que, em vários momentos, sentimos que não seremos capazes de decifrar o caminho, obrigando-nos muitas vezes a reinventar o percurso a percorrer. Como defende Quivy (2005), o investigador tem de ser constantemente criativo, capaz de reinventar a cada etapa o percurso global da sua demanda. *“O problema consiste em sair dele sem demorar demasiado e em fazê-lo em nosso proveito”* (idem:21). Assim, procuro, nas seguintes reflexões, expôr o trajecto percorrido e as opções que ditaram o resultado final.

1. O percurso de investigação

A investigação não é independente de quem a faz; aliás, o processo de decisão, desde que teórica e eticamente sustentado, está relacionado com as concepções

¹⁴ GP, será a abreviatura utilizada para Guarda Prisional ou Guardas Prisionais

que cada um tem em relação ao que pensa ser o trabalho científico. Procurei seguir um rumo de investigação próprio, que, tendo os cuidados científicos necessários, afasta-se da lógica positivista, preferindo os caminhos implicados no contexto e nas pessoas, sempre vigiados, procurando responder às consequências dessa implicação.

O trabalho de terreno é baseado numa construção constante e reflectida sobre o conjunto de decisões tomadas no decorrer da investigação. Ao mesmo tempo, sem desvalorizar a componente teórico-metodológica, o trabalho de definição do que somos e queremos ser enquanto investigadores, do que procuramos e como fazemos essa procura, deverá ter uma sustentação informada num conjunto de conceitos que confirmam credibilidade ao trabalho desenvolvido. Muito deste conhecimento é produzido isoladamente com base no trabalho de pesquisa, num processo de mediação constante entre o “nosso” saber e um outro sobre o qual vamos construindo significados.

“A investigação nas ciências sociais não incide apenas nas metodologias utilizadas, mas fundamentalmente na relação que temos com estas ciências, ou melhor, na relação entre elas e a nossa experiência pessoal (...) tudo o que as ciências sociais dizem e fazem reenvia-nos em geral para qualquer coisa de que já temos uma experiência” (Berger, 2009:177).

Iniciei o meu trajecto levando a cabo uma pesquisa bibliográfica ao nível da problemática e sobre as questões metodológicas que poderiam orientar a investigação. Neste primeiro momento, entendi que a teoria poderia ser um veículo de orientação para me situar em relação às problemáticas no contexto. Assim, iniciei a procura de questões ou ideias que me permitissem reflectir e talvez reaprender, constituindo um acto de ruptura com aquilo que me parecia mais óbvio. Aliás, este exercício de distanciamento era necessário, para que, a prática que tinha do terreno, não prejudicasse a reflexão necessária num trabalho deste tipo. Havia então que estabelecer uma relação coerente e adequada entre a teoria e a prática, porque os dados da empiria sem fundamentação teórica são obscuros, sendo claro que a teoria sem esses dados é repleta de vazio.

Do trabalho de exploração surgiram conhecimentos da história da prisão/reclusão, aspectos macro e micro que definem as lógicas institucionais, bem

como uma variedade de conceitos relacionados com a finalidade da prisão ao longo dos tempos. Após alguma reflexão cheguei às seguintes conclusões:

- A elevada percentagem de estudos sobre a reclusão e a punição legalizada que se centram no “interior” da instituição, considerando-a isolada e sem ligações à sociedade. No entanto, hoje mais do que nunca, a prisão liga-se à sociedade pelo regresso das lógicas de intervenção comunitária;
- Instrumentalização dos actores prisionais e do contexto. A produção de conhecimento separa-se das lógicas da intervenção, num momento em que a mudança e inovação necessitam dessa devolução de resultados sob formas inteligíveis. Existe uma tendência de resgate do objecto para o campo científico;
- Debate da prisão como um mero objecto teórico, construído entre e por teorias. Exemplo do Direito que se interessa pela teorização estruturante das molduras penais sem considerar a sociologia das práticas do encarceramento (funciona como prescrições e visões sobre algo).

Este trabalho exploratório permitiu um conhecimento aprofundado da história da prisão como também da investigação que se faz sobre esta instituição. Contudo, não me identificava com algumas concepções que sustentavam esses trabalhos. Pretendi, sempre realizar uma investigação que valorizasse o contexto e os seus actores, explorando a riqueza dos seus discursos e o contributo que poderiam dar no conhecimento da realidade actual da prisão. Aliás, os trabalhos de investigação têm um tempo, um espaço e uma realidade histórica muito própria. Assim, muita da informação recolhida e analisada reflectiam realidades muito próprias que poderiam, ou não, ter pontos em comuns ou divergentes com a realidade das prisões portuguesas actuais.

Penso que as dúvidas terão sido as habituais e a indefinição do que iria observar e analisar tornava-se preocupante, ainda para mais no meu caso, em que a familiaridade com o contexto pode ser prejudicial à compreensão da realidade.

Não se trata aqui de esquecer e recordar conhecimento, mas antes reconstruir conhecimentos com base no que sabemos e naquilo que o terreno nos dá a conhecer. Neste sentido, desenvolvo noutro ponto, uma reflexão sobre as metodologias compreensivas e a epistemologia da escuta.

No meu caso, o contexto de trabalho confunde-se com o terreno da investigação, no entanto, não me parece que a implicação no contexto

desvalorizasse muita da informação implícita nas leituras, pesquisas e elementos constantes das observações, já que tentei diferenciar aquilo que é do terreno do trabalho/ profissão e aquilo que é do terreno do trabalho científico. No meu entender, o reconhecimento desta relação produziu o distanciamento e a lucidez necessária para realizar uma análise de conteúdo e correspondente reflexão, desprovida de preconceitos próprios da acção profissional diária.

Este exercício de procura constrói um caminho cada vez mais reflectido e aperfeiçoado. Contudo, muitas das problemáticas encontradas eram divergentes, diversas e complexas. Assim, se por um lado, o estudo de algumas não se adequava à temporalidade de um trabalho deste tipo, por outro, eram muito abrangentes, sendo necessário um esforço de focalização numa problemática não menos densa e complexa, mas de conhecimento possível no âmbito deste trabalho. Por exemplo, perceber o papel da educação na reinserção dos reclusos, seria de todo impossível fazê-lo porque implicaria conhecer todo um conjunto de legislação institucional e a forma específica de como se organizam na instituição. Ao mesmo tempo, implicaria conhecer os “ambientes” do contexto, definir aquilo que seria ou não educativo, e diria até, definir a função da prisão, ou seja, o que queremos dizer quando nos referimos a reinserção social.

Portanto, era a hora de rever a análise feita até este momento. Sabia que esta análise tinha de ser cuidada, até porque desta dependia a construção da problemática. Baseei-me numa posição de procura de aspectos mais qualitativos do que quantitativos, até porque tinha informações pormenorizadas e algo complexas que “mereciam” ser tratadas de uma forma também ela complexa. Pretendia com esta análise defender a ambição de tornar este trabalho o mais rigoroso possível, não colocando em questão a viabilidade da sua execução.

As minhas notas de terreno¹⁵ foram o exemplo de que muitas vezes a ilusão da transparência do real nos sufoca num espaço de visões e percepções limitadas. O querer cumprir o dever de sigilo e ética profissionais foram os que mais contribuíram para este facto, reconhecendo que a separação do campo profissional e o campo da investigação nem sempre é fácil. Neste sentido, as notas de terreno foram o registo da descrição sobre o contexto e não um conjunto de suposições minhas sobre este. Assim, não cometemos o erro de enviesar todo o processo e

¹⁵ Notas informais, consequência da minha presença enquanto profissional.

ainda mais importante, tornámos acessíveis e compreensíveis os contextos de observação. Após um longo período de reflexão cheguei às seguintes problemáticas:

- Função social atribuída à Prisão pode contribuir para (des) estigmatização do (ex) recluso como condição para o sucesso – encontra-se entre a exclusão e a inclusão social - “vou para fora e ninguém me quer”;
- Trajectória de reclusão como tempo de (re)construção existencial;
- Pensar outro educativo: entre a infantilização e a autonomia; relação entre a formação e a profissionalização; formação não instrumentalizada, antes um exercício de desenvolvimento pessoal e social; entre a “escolarização” e outros educativos que organizem a E.F.A;
- Coerção legalizada facilita a punição e perde o valor educativo do conflito;
- O “tratamento” desequilibrado (revolta, opressão, submissão) constrói relações desequilibradas. Será que quebrando o inviolável (cultura da instituição) produzimos “boas” relações?;
- Relação “privilegiada” entre guarda-recluso – equilibrada (deveres/ direitos; papéis); partes não-dominantes; tendo por base a reconceptualização da figura do Guarda Prisional.

A decisão sobre a problemática teria que ser feita. Para mim era importante que o trabalho se centrasse nos principais actores do sistema prisional: os guardas e os reclusos. Optei por estudar *o informal na formação das identidades profissionais dos guardas prisionais*. Esta problemática pareceu-me pertinente porque estes profissionais desenvolvem a sua acção tendo em conta a experiência adquirida ao longo do tempo. Perceber como e porque o fazem, seria um trabalho de conhecimento e reflexão sobre a minha própria experiência e a experiência dos meus colegas de profissão, tendo como objectivo compreender o lugar que ocupamos no exercício da função social da prisão. Com o apoio de alguma nova bibliografia foi interessante perceber que a dimensão da formação dos guardas surge como algo a reflectir num contexto de mudança sócio-institucional. Assim, procurei compreender como se formam estes profissionais e como respondem, diariamente, aos desafios que a instituição e a população reclusa lhes colocam.

A problematização da questão escolhida para este estudo exigiu a construção de um quadro teórico e conceptual que considerou três níveis de análise:

- a reflexão sobre as vivências pessoais de cada sujeito e a forma como produzem identidades pessoais;
- a reflexão sobre as relações dos sujeitos com o trabalho e os contextos organizacionais, sendo estes locais de formação de identidades profissionais muito próprias;
- a reflexão sobre os processos informais de formação, compreendendo qual o papel desempenhado na transformação das mudanças pessoais e institucionais.

Este percurso acabou por ser um momento de aprendizagem para mim. Se, por um lado, já tinha pensado na minha forma de fazer investigação, tive a oportunidade de, eu próprio, rever algumas das minhas posições, criando bases de sustentação mais fortes e estruturadas sob o ponto de vista metodológico, teórico e científico. Por vezes, dada a pressão temporal na apresentação de resultados, e tendo em conta que o trabalho que queremos fazer nem sempre é possível numa dissertação de mestrado, foi difícil resistir a lógicas positivistas de apresentação de regularidades e de quantificação de aspectos de natureza qualitativa. Contudo, procurei manter o rumo traçado, privilegiando as formas compreensivas de conhecimento da realidade, destacando os aspectos qualitativos, dos discursos dos GP. Aspectos esses mais regulares, nuns casos, e muito próprios, noutros. Contudo, não deixavam de ser significativos, tendo relevância para o estudo desenvolvido. Neste sentido, procurei conhecimento sobre as práticas diárias de cada um e os fenómenos que as podiam caracterizar.

“O conhecimento das regularidades do funcionamento societal não é suficiente para dar conta das complexidades das dinâmicas sociais (...) já que os actores agem de forma diferenciada, têm acessos diferenciados aos recursos, possuem diferentes competências para interpretar e intervir no contexto em que se inserem” (Guerra, 2006:10).

2. A valorização dos discursos dos profissionais

2.1. As entrevistas e os seus intervenientes

A construção do guião das entrevistas¹⁶ foi um processo de enorme descoberta e nada consensual, no entanto, procurei ter em conta alguns desses pressupostos. Ao longo de algumas semanas, o trabalho exploratório e as constantes reflexões que fazia sobre o momento da escrita, produziam novas questões e dimensões a abordar. O principal objectivo era criar momentos de explicitação que “ servissem” os interesses deste trabalho, mas que não deixassem de ser momentos importantes para os sujeitos, vendo reconhecido o valor da sua participação.

O guião era constituído por quatro partes e procurava, em primeiro lugar, conhecer um pouco do trajecto pessoal passado antes dos sujeitos serem GP; depois, era importante perceber o início da carreira de cada um, conhecer algumas expectativas e representações da profissão de GP; de seguida, e talvez a parte mais importante, foram formuladas questões sobre o trajecto profissional de cada um; por último, procurou saber-se quais as representações futuras, e aquilo que cada um pensava sobre o futuro da profissão e da prisão.

As entrevistas foram realizadas a sete elementos de um estabelecimento prisional procurando, na sua escolha, diferenciá-los pelo número de anos de carreira, pela idade e pelo nível de escolaridade¹⁷. A sua realização ocorreu após a autorização da Direcção Geral dos Serviços Prisionais e a participação dos GP teve o consentimento informado, conforme exigido pela instituição. A gravação das entrevistas foi feita em registo áudio, sendo que a sua transcrição apenas está disponível publicamente nos excertos utilizados, já que foi compreendido que o seu conhecimento integral facilitava o reconhecimento da identidade dos participantes.

2.2. A escuta

No seu trabalho, Ferrarotti (1988) aborda a questão da cientificidade do método biográfico e da “validação” da subjectividade dos sujeitos e da sua

¹⁶ Anexo I

¹⁷ Anexo II

participação (implicação) na própria investigação. Penso que a reflexão feita é transferível para este trabalho já que as entrevistas realizadas incidem principalmente sobre material biográfico. O autor defende que as pessoas gostam de conhecer o seu quotidiano, diria mesmo, que não devem existir resistências para que estas investiguem a sua própria acção no contexto.

“A tarefa do investigador, a tarefa de construção do saber, é precisamente ir buscar junto daqueles que sabem, o discurso de que são portadores (...) das práticas sociais que são, elas próprias saberes sobre a sociedade (...) o trabalhar o saber de que as pessoas são portadoras, e não o de produzir saberes sobre as pessoas coisificadas que elas não seriam capazes de saber” (Berger, 2009:178).

Como é óbvio, existe uma necessidade de organizar todo o saber e de o decifrar sem o decompor, correndo-se o risco de perder relações e interacções contextuais que são determinantes no conhecimento de determinado fenómeno. Esta análise deve ser cuidada, não se transformando na quantificação de aspectos repetitivos (mas também), reconhecendo “valor de conhecimento” às especificidades próprias da história de um único sujeito.

“O aparecimento de um «saber profano» que se contrapõe a um «saber erudito» resulta de importantes transformações sociais que se traduzem por uma «redução da distância» entre os que sabem e os que agem e, conseqüentemente, pelo acentuar da luta em torno da posse da produção do saber e do reconhecimento do saber que se possui” (Berger, 2009:180).

A análise sociológica deve “estar centrada no sentido que é dado pelo (s) actor(es) que orienta(m) os seus comportamentos num contexto de racionalidades variadas em interacção com os outros” (Guerra 2006:7).

Esta relação é importante porque o trabalho não foge a esta regra e as práticas de cada profissional expressam todo um conjunto de características sócio-institucionais e organizacionais próprias, não sendo os indivíduos meros sujeitos passivos, mas sim capazes de criar estratégias (re) transformadoras da realidade.

Neste sentido, sabia, em abstracto, o que procurar e como procurar, no entanto, era necessário reflectir sobre um conjunto de estratégias que me permitissem desempenhar o papel de interlocutor.

Sendo eu, um profissional que estuda o seu próprio contexto de trabalho, o papel de interlocutor permitiu o reconhecimento de relações e fenómenos laborais específicos, que ficariam ocultos, numa situação normal. Ao mesmo tempo, exigiu algum cuidado no desempenho desse papel, já que o facto de sermos colegas de trabalho poderia ou não inibir o discurso dos guardas entrevistados. Assim, a exterioridade pode conferir algum distanciamento, no entanto, pode não permitir recolher um conjunto de informações, cuja explicitação só se torna possível devido à confiança e conhecimento pessoal entre os intervenientes da entrevista. Ao mesmo tempo, o conhecimento e sentido de pertença ao terreno, permitem “apurar” o sentido da escuta e estimular o aparecimento de significados que, noutra caso, ficariam por revelar.

A “*epistemologia da escuta*” (Berger, 2009) é determinante neste momento da investigação. Ao assumir essa posição, estava a definir a matriz desta investigação mas, também, a realizar um trabalho que “dá voz” a quem muitas vezes não a tem.

“Ao colocarmos numa posição de escuta, envolvemo-nos na temporalidade dos fenómenos, ou seja, envolvemo-nos na ordem do aparecimento e desenvolvimento dos fenómenos a que nos tornámos sensíveis. Trata-se de uma ordem que não é produzida por aquele que escuta, que ele não domina, de uma ordem irreversível que o faz assistir ao desenvolvimento progressivo de um conjunto de acontecimentos. (...) Na escuta não é tanto o som que é importante, mas mais a forma de nos relacionarmos com a realidade” (Berger, 2009:189).

A investigação, neste sentido, não incide sobre objectos pré-conhecidos ou parcialmente determinados, onde o investigador determina o caminho da produção de conhecimento, mas antes, sobre dois sujeitos em relação num processo de conhecimento mútuo.

“Se eu escuto, é porque um outro fala e é responsável pelo aparecimento, pela emergência de um gesto, de um sentido, de uma significação, de uma palavra. Ao contrário da observação cujo ideal é o espelho

transparente que permite ver sem ser visto, a escuta não existe sem uma relação, sem uma ligação entre dois sujeitos. Aquele que escuta também está presente na escuta e, mesmo quando pode gravar um discurso e escutá-lo no gravador, ele está sempre presente face a alguém” (idem: 190).

2.3. A gestão das entrevistas

Os momentos de realização das entrevistas, bem como, a tentativa de uma gestão dos momentos mais significativos, seriam importantes para o “ sucesso” da investigação. Seriam a oportunidade de compreender os percursos de cada sujeito e dos momentos que lhes eram mais significativos e, ao mesmo tempo, dos sujeitos se auto-compreenderem e perceberem que o passado, por vezes, tem muito a ver com o futuro e com aquilo que somos e podemos ser enquanto profissionais.

As entrevistas realizadas procuraram construir momentos de introspecção e constatação de acontecimentos passados, muitas vezes esquecidos e desvalorizados, e que, explorados em momentos de oportunos, são determinantes no conhecimento pessoal e, neste caso específico, de um grupo profissional. Ao longo do período de realização das entrevistas fui realizando aprendizagens que me permitiram melhorar os próximos encontros e, ao mesmo tempo, reduzir erros que poderiam comprometer o diálogo estabelecido.

Neste sentido, procurei destacar a dimensão experiencial, pela via da explicitação dos acontecimentos, tendo, no entanto, a preocupação de valorizar a dimensão formativa destes momentos, já que se pretendia que os sujeitos (re) conhecessem a sua capacidade de tomarem consciência sobre a sua acção e dos outros. Este processo de explicitação pretendeu produzir distanciamento dos sujeitos em relação a si próprios, sendo, por isso, e preferencialmente, um momento de reflexão sobre algo e não apenas uma mera descrição informativa sobre esse mesmo acontecimento.

Assim, se percebe a importância de definir as questões. Se quero saber o que aprenderam, ou se quero saber como aprenderam. O mais importante, foi compreender como aprendem e que significados construídos revelam potencial formativo. As entrevistas procuraram recolher informações relativas ao processo de produção de um resultado final, porque não é legítimo fazer análises sobre acções

ou comportamentos, ou intervir num contexto, sem ter em conta os contextos e as formas de produção dos seus actores, numa lógica multidimensional de compreensão da realidade.

A complexidade deste processo exigiu, também, de mim, enquanto investigador, a procura de alguma informação sobre as entrevistas de explicitação. Pierre Vermersch (1989), refere que o mais importante é saber se o “*não consciente*” dos entrevistados precisa de questionamentos particulares.

Neste caso, a colocação das questões era determinante, a compreensão da linguagem (verbal, gestual, outras) dos sujeitos não seria menos. Procurei, sempre, perceber quais eram as formas que cada um encontrava para se expressar no decurso do processo de tomada de consciência. Este processo de compreensão do outro foi importante para a transformação e alteração de algumas entrevistas, já que se o sucesso destas podia depender da capacidade de reflexão e objectivação dos sujeitos, esta dependia também, em grande parte, da minha capacidade de ajustar às especificidades de cada sujeito.

Ao longo das entrevistas, foi importante não focalizar os sujeitos num percurso estático mas, antes, permitir que conduzissem o seu discurso e fizessem comparações e relações possíveis e imaginárias. A flexibilidade na gestão e enumeração dos temas a tratar, permitiram introduzir as questões, sem quebrar o processo de raciocínio contínuo que os ajudava a explicitar as experiências.

As entrevistas deram a oportunidade aos GP de fazerem algo que muitas vezes é feito “às escondidas”, nos corredores das cadeias, ou seja, pensarem sobre o seu próprio trabalho, apresentarem propostas, perceberem como chegaram a um estado profissional, utilizando como fonte a experiência adquirida e tudo aquilo que fazem diariamente. “*Um trabalho de explicitação, gratificante e doloroso ao mesmo tempo, para enunciar, às vezes com uma extraordinária intensidade expressiva, experiências e reflexões há muito reservadas ou reprimidas*” (Bourdieu, cit. in Medina, 2008:73).

Trata-se aqui de “*tirar uma lição da experiência*” (Vermersch, 1989:130). Segundo o autor, ao centrar o processo de formação na experiência, estamos a desenvolver uma “*pedagogia da tomada de consciência*” desenvolvendo capacidades-chave, num processo constante de aprendizagem, mas sobretudo de “*aprender a aprender*”.

Neste sentido, e devido à complexidade e importância do processo de explicitação, senti a necessidade de acautelar as condições da entrevista. Se, por

um lado, e sempre que possível, estas foram realizadas fora do âmbito do trabalho, por outro, devido às condições de disponibilidade e acessibilidade aos colegas, algumas foram realizadas em contexto de trabalho. As duas formas produziram resultados diferentes, mas ao mesmo tempo repletos de informações importantes. No primeiro caso, notava-se algum distanciamento em relação ao contexto e estabeleciam-se maiores momentos de reflexão sobre os temas propostos, no segundo, o facto de estarmos fardados e no próprio local de trabalho tornava as conversas mais próximas e “mais apaixonadas”, seja o que signifique isto em termos científicos. Contudo, existiu sempre a preocupação de manter as condições de explicitação das experiências, recentrando o processo de tomada de consciência, procurando seleccionar conteúdos que motivassem a conversa. Aliás, as entrevistas não passaram disso mesmo, ou seja, um tempo de informalidade, aproximando-se, com as devidas reservas, das muitas conversas que vínhamos tendo no decorrer dos anos que estamos juntos no mesmo estabelecimento prisional.

No decorrer das entrevistas fui-me apercebendo do papel da comunicação. As pessoas conseguem controlar a informação que fornecem através da linguagem, mas não podem controlar do mesmo modo os dados fornecidos através da percepção, e sobretudo não os podem esconder e ignorar a influência que tem na construção dos sentidos do outro. Existiu sempre da minha parte a tentativa de não transparecer desconfortos. A minha inexperiência neste processo podia causar desconfortos nos sujeitos, questionando a sua própria atitude, ou seja, se estariam a corresponder às minhas expectativas.

Neste sentido, existem cuidados a ter com a linguagem. A linguagem surge, neste contexto, como elemento essencial ao estabelecimento da relação entre os intervenientes na entrevista. A interacção linguística é uma dimensão básica da relação social e do processo de construção de sentido em que a linguagem se assume como essencial à partilha das representações do mundo, bem como à conservação das representações significantes. Durante as entrevistas procurei actualizar a linguagem aos entrevistados e à forma como os próprios a utilizavam. Em alguns casos, a favor de uma melhor compreensão não coloquei obstáculos à utilização da linguagem própria do nosso trabalho, melhorando, assim, as condições de explicitação.

No entanto, não podemos cair na ingenuidade de que todo este processo ocorre de uma forma linear e sem problemas. Existem dificuldades e convém reflectir sobre os processos que influenciam a comunicação entre as pessoas, no sentido, de

que, o que é compreensível para um pode não ser apropriado da mesma forma pelo outro.

2.4. A transcrição e análise das entrevistas

A transcrição das entrevistas foi o trabalho mais prolongado no tempo e uma das etapas mais importantes, ou seja, a forma como a fazemos e a fidelidade ao discurso dos sujeitos, acaba por lhe imprimir mais ou menos qualidade e poder de influência no que resta do trabalho de investigação. Existiram algumas dificuldades neste processo, contudo, procurei redigir um texto coerente, mantendo as características do discurso, corrigindo algumas marcas de oralidade que poderiam alterar o seu sentido, quando escrito. Neste sentido, importa que o discurso organizado e descrito permita a emersão dos sentidos dos sujeitos, para que o processo de interpretação seja realizado de forma a não enviesar os próprios discursos. O processo de interpretação é importante, na medida em que o discurso sai do universo dos sujeitos, e entra no universo do investigador, não devendo perder autenticidade e significado.

“Como se trata de uma leitura indutiva, muito próxima do material das entrevistas, é natural que surjam novas temáticas (descritivas) e problemáticas (níveis que permitem novas interpretações sobre o fenómeno a estudar) (...), de qualquer forma, como a entrevista teve um suporte conceptual de problematização e um guião, a grande maioria das temáticas e problemáticas está identificada, sendo então completada nomeadamente ao nível das subaquáticas que emergiram no discurso” (Guerra, 2006:70).

Os erros podem existir, mas a vigilância atenta deste processo pode minimizar possíveis danos que, em muitos casos, provocam o fechamento do universo dos sujeitos. Portanto, convém que a interpretação feita tenha por base o discurso dos sujeitos e não aquilo que o investigador possa pensar sobre ele.

O processo de criação de categorias seguiu o rumo definido anteriormente. A leitura das entrevistas permitiu realizar as (re) transformações necessárias à

atualização do quadro categorial¹⁸. O quadro foi construído de acordo com os aspectos mais significativos do discurso, tendo em conta o objecto de estudo. Procurei organizar o discurso em torno de oito grandes categorias. A primeira, procurava expressões sobre as representações dos profissionais em relação ao que é ser GP; depois, noutra, como é que estes geriam a relação entre a dimensão pessoal e a dimensão profissional; a seguinte, procurava compreender a gestão da relação entre guardas e reclusos, articulando-a, posteriormente, com outra categoria referente à gestão das emoções nos processos de decisão, inerentes ao exercício da profissão; os discursos sobre as dimensões de entreajuda e transmissão de experiências foram agrupados noutra categoria, sendo que foi importante criar uma categoria diferente para as questões do desenvolvimento experiencial e a sua relação com o tempo de carreira; por último, uma categoria para as questões dos percursos de formação e as transformações sentidas.

Este processo permitiu reduzir a quantidade de informação das entrevistas e de alguns materiais dados por dois dos profissionais¹⁹.

O processo de interpretação foi realizado em dois sentidos, procurando sempre caracterizar a construção das identidades destes profissionais. Em primeiro lugar, procurei semelhanças entre os diversos discursos referentes a uma determinada dimensão, nunca numa lógica cumulativa, mas antes de complementaridade e relação. Em segundo lugar, procurei divergências entre discursos, que para além de descobrir singularidades e especificidades, permitiu alguma comparabilidade necessária para avaliar o que nos foi transmitido. Neste sentido, a estratégia passou por evidenciar e reagrupar conteúdos, emergir pertinências, que pela sua (re) interpretação permitissem, por um lado, “vigiar” os vários discursos, por outro, conferir qualidade ao trabalho desenvolvido.

“Compete ao investigador relacionar os processos históricos globais com as individualidades históricas e interrogar-se sobre a génese daqueles fenómenos à luz das interrogações que concebeu face ao objecto de estudo” (Guerra, 2006:83). Neste sentido, não é desejável que a tentação das generalizações e as dúvidas sobre a “veracidade” dos discursos, façam esquecer e “amordaçar” diferenças e singularidades. O que aconteceu, algumas vezes, foi explorar essas contradições e, perceber o seu lugar na caracterização do objecto de estudo. Este trabalho cuidado,

¹⁸ O documento utilizado é fornecido aos membros do júri num CD junto a esta dissertação. Esta decisão tem por base o desejo de confidencialidade, de alguns entrevistados, em relação às declarações proferidas.

¹⁹ Um portfólio do processo RVCC Secundário e um documento com reflexões feitas ao longo dos anos de carreira

torna-se tanto mais importante, quanto mais inconformidades forem detectadas nos discursos, como também, afirmações que são mais o que os sujeitos pensam que queremos ouvir, do que aquilo que realmente querem dizer.

“Torna-se necessário interpretar sociologicamente o material, cruzando a diversidade das informações que até então foram analisadas parcelarmente por sujeitos ou temas. É um trabalho arriscado, porque se corre o risco de descolar do material, e exigente, na articulação entre a teoria e a empiria” (Guerra, 2006:84).

Neste sentido, esse quadro não deve ser mais complexo do que a própria realidade, sob pena do processo de compreensão e conhecimento se tornar imperceptível. O trabalho de construção teórica e conceptual, não visou decompor a realidade, mas antes construir um quadro inteligível que permitisse compreendê-la, ou seja, levantar um conjunto de questões que permitissem caracterizar a formação da identidade dos profissionais da GP, com especial relevância para a participação dos processos informais nessa formação.

Chegado este momento, aproximavam-se as decisões quanto à forma de escrita da dissertação. A minha maior preocupação não foi tanto satisfazer gostos de escrita pessoais ou academicamente dominantes, mas sim construir um discurso que permitisse acessibilidade ao conhecimento produzido, utilizando uma linguagem coerente e pensamentos pouco ambíguos.

**III - MOMENTOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA:
A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS**

III - MOMENTOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA: A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS

1. O “ser” Guarda Prisional

O exercício da profissão de GP decorre num contexto com características muito próprias, mas que, como outros, se transforma e exige novas competências aos seus profissionais. Estas mudanças não são só entendidas como acontecimentos próprios da instituição, são muitas vezes consequência de fenómenos sociais emergentes que exigem à prisão e aos seus profissionais novas formas de trabalho. Este ponto, pretende precisamente dar conta do que é “ser” Guarda Prisional, de que forma estes se sentem perante novas exigências e como constroem a sua identidade.

Segundo Johns (1995), este processo permite a compreensão de quem eu sou no contexto, mas também a definição e compreensão da minha prática. Neste sentido, existe a possibilidade e o compromisso de tomar as acções necessárias para mudar quem eu sou e criar um processo de emancipação que supõe libertar-me das formas prévias do que eu sou, para eu ser aquilo que eu necessito ser, para atingir uma prática desejável e efectiva.

“Não é fácil ser guarda prisional porque o contexto da população reclusa vai mudando. A própria lei diz que a população reclusa é diferente, tem outro tipo de formação e nós atravessamos esta mudança” (GC:5).

Identidade pessoal, profissional e de grupo

O trabalho realizado permite distinguir duas dimensões importantes no profissional da GP. Os profissionais percebem que, na formação do seu “ser”, as questões pessoais e as suas vivências próprias, fora deste contexto, influenciam a sua acção e entendimento em relação à sua profissão. Ao mesmo tempo, não vêm como menos importante na sua formação as exigências que o contexto lhes faz, seja ao nível político e legislativo, bem como as lógicas instituintes que se vão formando no mesmo contexto.

A partir das entrevistas percebe-se que os processos de formação da identidade de grupo são muito difusos, ou seja, tornam-se perceptíveis os

significados em relação à formação de uma identidade profissional mais ligada ao desenvolvimento pessoal próprio, do que a formação de uma identidade de grupo profissional, como um conjunto de pessoas que agem todas da mesma forma. Assim, o “ser” depende mais das representações pessoais de cada um em relação à profissão, do que das relações impostas habitualmente dentro de um grupo de trabalho.

“Tu é que tens que tirar e criar o teu próprio modelo de pessoa, de guarda, aqui dentro. Tu vêes outro guarda a fazer apreensões de droga ou telemóveis, não vais andar também como eles aí à procura dessas coisas, se calhar vais-te incidir sobre outras matérias, as questões humanas.” (GG:9).

“Eu agora tenho este comportamento, que acho que é o indicado ou ideal para a minha personalidade, tanto intelectual, como física. Temos que conseguir conciliar as duas coisas, pois uma coisa é eu ser grande e estúpido, mas aí posso me dar ao luxo de ser grande e estúpido, porque sou grande, agora não posso ser pequeno e estúpido. Temos de saber quem somos” (GP:12).

Se esta “intrusão” da dimensão pessoal no exercício profissional, acontece, é verdade que o inverso também existe, ou seja, é possível estabelecer interações recíprocas entre as dimensões pessoais e profissionais de cada GP.

“Isto são princípios e valores que as pessoas têm, que devem aplicar no tratamento do dia-a-dia. São daquelas coisas que nos são dadas, esses valores, para que os preservemos, para que os pratiquemos no dia-a-dia com os reclusos e isso são coisas que ficam e hoje em dia, como costume muitas vezes dizer, isso aprende-se na escola. Há aquelas noções básicas que se aprendem na escola e que toda a vida vão fazer parte da nossa carreira, seja qual for o posto ou função que tenhamos, pois isso, são princípios que se aplicam sempre” (GC:3).

“Porque no fundo é tudo uma mistura, nós não conseguimos dissociar, eu vou-me fardar e vou encarnar o guarda e deixo de existir. Pode haver

quem faça isso, mas eu acho estranho. Portanto, nós temos de ser nós, não sendo nós. Nós temos de ser o guarda, mas não sendo nós, mas ao mesmo tempo não podemos deixar de ser nós, acabamos sempre por misturar um bocado do nosso ser na personagem do guarda” (GP:8).

O relacionamento destas duas dimensões desenvolve aprendizagens que permite a estes profissionais escolher o seu melhor “ser” e aperfeiçoá-lo constantemente de acordo com as suas representações. Ao mesmo tempo, criam-se “estabilidades” neste relacionamento, para que o processo de construção identitária não produza desequilíbrios pessoais e profissionais.

“Lá fora é impossível separar o guarda do eu, porque tu não fazes o teu cérebro. O cérebro é único e lá fora raciocinas da mesma maneira que raciocinas cá dentro e, quer queiras, quer não queiras, há certos instintos, certos comportamentos, até maneiras de falar que muitas vezes eu não me apercebo, (...) mas a minha mulher apercebe-se logo de expressões e maneiras de falar que uma pessoa utiliza aqui e que depois utiliza em contextos lá fora, só que nós não nos apercebemos, porque estamos absorvidos pelo processo” (GP:11).

“A profissão de guarda prisional, obrigou-me a condicionalismos com características muito específicas, permitiu-me blindar um pouco mais as minhas defesas, mas graças a Deus consegui preservar a minha sensibilidade enquanto ser humano” (GR:2).

O Guarda Prisional e a sociedade

O processo de construção da identidade de cada profissional está relacionado, também, com aquilo que eles pensam que a sociedade lhes exige e o papel que lhes confere. No entanto, se a sociedade é, muitas vezes, crítica em relação à culpabilização dos GP pela ineficácia do sistema, não é menos verdade que estes profissionais formam um sentido crítico em relação a essa mesma sociedade. Neste sentido, coloca-se uma questão muito interessante, ou seja,

“Que sociedade é esta que exige educação para o grupo dos reclusos, mas que ao mesmo tempo parece não se educar?” (GM:2).

“Vivo intensamente no papel real de um ser que a sociedade confiou o dever de educar... como se a sociedade em si não devesse estar numa permanente educação” (GM:7).

“O ser guarda prisional é uma profissão que parece que não existe, é uma pessoa que não é válida no sistema social do país. O guarda prisional é sempre aquele indivíduo que é mal visto.” (GP:14).

“Claro que nós somos um elemento fundamental no sistema, isto sem nós não funciona, mas o nosso poder só vale o que vale e só vale mais quando lhes interessa a eles. Se eles quiserem tirar partido de qualquer coisa, dizem que o guarda é um elemento muito importante aqui no sistema, mas quando não lhes interessa e tu vês quando não interessa, e na maioria das situações não interessa (GP:7).

O desenvolvimento deste sentido de educar contribui para uma percepção daquilo que é o ser GP, no entanto, a “desconfiança” gerada em relação à profissão e destes em relação à sociedade, produz questionamentos sobre o papel de cada um, bem como à avaliação que fazem do seu exercício profissional.

Neste sentido, forma-se um profissional solitário, que percebe o seu papel único no sistema prisional, sendo sentido, também, como o único a trabalhar em prol da função social da instituição.

“O ser guarda prisional é uma profissão que parece que não existe, é uma pessoa que não é válida no sistema social do país. O guarda prisional é sempre aquele indivíduo que é mal visto” (GP:12).

“É o guarda, se não é o guarda... não existe mais ninguém dentro da cadeia. O guarda é o único elemento que existe aqui dentro, de resto é tudo tão longe, tão longe, tão longe... Só nós é que existimos aqui dentro” (GP:20).

Mas, o que representa o GP? Uma sociedade e um Estado que lhe pagam para os representar? Uma sociedade que lhes pede para inculcar valores e ideologias dominantes, ou seja, tornar os reclusos “funcionais”?

A profissão de GP reveste-se de uma complexidade própria das profissões cuja base se constrói na relação com pessoas, ou seja, são profissões que se dirigem alguém. No entanto, como qualquer uma, tem especificidades próprias que a caracterizam, tais como o exercício da autoridade, a acção confinada num espaço fechado e muitas vezes reduzido, o convívio com recluso, as questões da segurança e o trabalho em prol da reinserção social, e por fim, as condições próprias da sua carreira.

Assim, é inevitável que cada profissional, ao representar a sociedade e o Estado, acabe por deixar no terreno muito do que é, pelo que é importante perceber, até que ponto a representação do Estado e da sociedade restringe a sua própria representação. O exercício do GP vive muito da representação daquilo que se é enquanto pessoa e não do que querem que eles sejam, embora exista a noção do cumprimento ético e deontológico das funções que lhes são pedidas.

Neste sentido, a relação que se estabelece entre profissionais e reclusos, e entre profissionais e instituição, é sempre mediada por características pessoais e também por condições próprias do exercício de um papel profissional definido, o que produz uma mescla de funções entre a complementaridade e a incompatibilidade. É neste sentido que os profissionais caracterizam a sua profissão e constroem sentidos que lhes permitem ajudar a regular a sua acção.

“Hoje em dia, no sistema actual, o guarda prisional tem que vigiar, tem que fazer funcionar, que é o abrir portas, o guiar, o vigiar, o custodiar, encaminhar para o tribunal, encaminhar para o hospital, trazer o relatório, é esse o tipo de funcionar. Se podia aproveitar melhor? Podia-se, se calhar podia-se aproveitar melhor esta função do guarda prisional, mas não é aproveitado.” (GV:10).

“Nós também temos a função de aconselhar se for preciso, chamar o recluso e aconselhá-lo a fazer as coisas de uma determinada forma, ensinar-lhes o caminho.” (GC:7).

Saber “ser” Guarda Prisional

Esta diversidade de funções acaba por exigir destes profissionais, um conjunto de aprendizagens diversas, entre elas, o saber escolher e gerir estratégias, muitas vezes, conflituantes. A separação da cultura de um grupo social e da apropriação cultural que cada profissional fez em relação à sua origem, produz representações diversas do “ser” GP, criando diversas formas de resolução e acção perante as mesmas situações, pessoalizando as escolhas em determinado momento. O Estado não fornece remédios e define um papel muito vago para o GP.

“Temos de saber separar as coisas, quando é preciso actua-se em função daquilo que se tem de actuar e quando se tem de dar um parecer ou aconselhar, aconselha-se naquilo que se tem de aconselhar” (GC:7).

“Às vezes tem de ouvir, ouvir e não falar e tentar sempre nunca entrar em conflito, tentar sempre resolver as coisas da melhor maneira, ser justo, ser firme... Isto no dia-a-dia até pode parecer que não resulta, mas há coisas que se vão fazendo com o reconhecimento do outro lado e não com imposição” (GC:5).

Este “saber” exigido é construído na necessidade do GP responder ao seu “ser”. Um “ser” que se forma nas exigências diárias desta profissão e que influi directamente na vida dos reclusos. Neste sentido, o GP vê-se muitas vezes confrontado com o facto de estabelecer relações “perigosas”, quase sempre mal interpretadas institucionalmente, seja por (re) transformar os imperativos legais ou por existirem colegas que configuram a sua relação seguindo outros caminhos, outra representação de GP.

“Eu não acredito nessa história da imparcialidade, não acredito que alguém consiga ser imparcial o tempo todo e consiga ter um comportamento homogéneo com todos os reclusos, em que não se deixe influenciar seja pelo que for. Podemos tentar, mas isso vai-nos custar imenso, porque todos nós somos o nosso passado, o nosso presente, um conjunto de experiências que vivemos e utilizamos isso no nosso dia-a-dia.” (GA:8).

“Acredito nos guardas e nessa capacidade, na capacidade de estar aqui a trabalhar cm os reclusos, muitas das vezes, e estar numa convivência – se calhar o termo não é o mais correcto – estar no dia-a-dia, numa partilha de espaços, às vezes, ali estão encarregados de secções, enquanto chefes de ala, têm, muitas vezes, reclusos ali ao lado, quer faxinas, quer outros que têm ali as suas funções, que estão ali às vezes no mesmo espaço e conseguem manter essa distância, conseguem manter aquilo a que se chama, aquela barreira” (GC:8).

Mas afinal que “ser” é este? Será possível definir o que é o GP? Será essa definição fruto de uma construção política e cultural ou a experiência de cada profissional é determinante para estabelecer o seu conteúdo?

Os profissionais entrevistados entendem que a sua profissão se desenvolve numa linha de pólos extremos. Se, por um lado, as questões da segurança se impõem, as da reinserção não têm um papel menos importante. Dos discursos apresentados, destaca-se uma ideia comum, o guarda tem uma multiplicidade de papéis. Diria mesmo que o GP será um “actor” que representa um papel conforme a situação exige, no entanto, esta representação é algumas vezes forçada, mas quase sempre tem que ver com características pessoais de cada profissional.

“Tu não podes ser só guarda, porque se fores só guarda não aprendes nada, nem consegues exercer a tua profissão. Tu tens que ser um guarda, mas tens de ser um guarda que é ao mesmo tempo estas coisas todas, todas estas personagens que eu estive a falar. Tu tens de ser um guarda-pai, um guarda-padre, um guarda-mãe, um guarda-filho, não podes ser só o guarda físico de farda azul. Tens de ser uma pessoa que saibas dialogar conforme a personalidade de cada recluso” (GP:10).

“Mas de uma forma resumida o GP não guarda só presos, é um amigo, é enfermeiro, é médico, psicólogo, é tudo cá dentro. Fazemos todo o tipo de trabalho cá dentro. E sendo assim nem percebo porque somos mal vistos, às vezes” (GG:7).

O exercício desta profissão exige um conjunto de aprendizagens contínuas e que se adaptem à diversidade da população reclusa, bem como à sua crescente

mutabilidade. O “ser” GP está fortemente relacionado com o exercício desta profissão dupla e com a valorização destes profissionais, exigindo destes uma noção perfeita desta duplicidade e uma capacidade de opção perante as características próprias de cada acontecimento.

“Essa dupla função do guarda prisional, nós somos desde a formação inicial trabalhados assim. Somos o primeiro agente de socialização, mas também somos a pessoa que se for preciso tem de pegar num bastão ou num cassetete e temos de actuar. Temos de estar preparados para isto. Não podemos misturá-las, temos que ver separadas essas funções” (GC:6).

A organização e o “ser” Guarda Prisional

Se existe um papel prescrito e atribuído, não é menos verdade que ao longo do tempo, as identidades se vão formando e os GP reclamam um conjunto de papéis. Uma identidade reclamada que se encontra em formação e que ao mesmo tempo “esbarra” nos constrangimentos institucionais. Esta “identidade reclamada” abre o caminho a novas reivindicações, ou seja, os GP assumem o seu papel de primeiro agente de socialização. Esta identidade exige, assim, mudanças no campo da formação. Mais do que informação sobre estratégias de segurança, e aplicação de regras e regulamentos, o “ser” actual do GP exige planos de formação que possibilitem um trabalho de qualidade nas relações que se estabelecem no contexto prisional.

“Acho que o sistema deveria olhar para isso, porque nós não trabalhamos, nós não produzimos objectos, trabalhamos com pessoas e isso foi-nos transmitido, desde o início, no curso e é uma ideia que nós não temos de decorar, mas tem que estar ali sempre presente, pois trabalhamos com seres humanos que falham como nós, mais ou menos, todos falhamos.” (GV:4).

Neste sentido, entre esta “identidade prescrita” e a “identidade reclamada” existe sempre um espaço de produção que permite aos profissionais criar soluções diferentes, tendo em conta as exigências reais do contexto. Existe uma margem de poder no interior da organização, cujo exercício se deve ao conhecimento do

contexto e que procura, por um lado, produzir novas imagens do GP, e por outro, colmatar as deficiências da organização.

“Mas por outro lado, acho que, nós próprios, temos outras possibilidades para colmatar essas falhas que o sistema nos levou a cometer e há outras oportunidades para mostrar ao recluso que a opinião que tem acerca de nós, não é bem assim.” (GV:15).

“O sistema já está montado com os vícios, agora sabemos disso, mas se calhar podíamos aproveitar qualquer coisinha para ir mudando lentamente o sistema.” (GV:1).

Este processo de reconhecimento da organização é também um processo de aprendizagem. Os profissionais reconhecem falhas e virtudes do sistema prisional e aprendem a mover-se no interior de um “poder” sancionatório” da organização, ou seja, a participação na organização implica muitas vezes agir contra-corrente e cumprir com um conjunto de acções com as quais não se identificam. Este “poder” sancionatório” do “habitus” institucional reproduz um conjunto de características do sistema e influencia directamente o contexto experiencial e, conseqüentemente, de aprendizagem. Neste sentido, o profissional é muitas vezes um reproduzidor social, sendo a sua autonomia de produção restrita e restringida pela tipologia de relações, imposta pela organização. Os fenómenos inibidores acabam por provocar a desistência da mudança e os profissionais acabam por absorver os “vícios” da organização prisional.

2. As experiências na formação do “ser” Guarda Prisional

Após a definição deste “ser” é necessário compreender como se preparam estes profissionais e, como se formam no exercício da sua profissão.

“Olho o meu livro de memórias, olhando-me! Essa vivência de mim, alicerçada num conhecimento próprio que, sendo profundo, procuro a profundidade do conhecimento, alimenta-me como os alimentos que tão bem fazem ao meu corpo” (GM. pp:10).

A frase transcrita representa algumas das questões que se pretendem abordar neste capítulo. O principal objectivo é compreender como estes profissionais se relacionam com a sua experiência e de que forma esta contribuiu para a sua formação enquanto profissionais.

Os profissionais entrevistados conseguiram identificar alguns dos processos, pelos quais se formam. A formação formal que desenvolverem na escola, e aquela a que alguns destes profissionais tiveram acesso em contextos de formação contínua ou extra profissão, é sentida como uma ferramenta útil, não só à gestão das dimensões referidas anteriormente como, também, ao estabelecimento de estratégias de projecção de exercícios futuros. No entanto, esta formação é sentida mais como uma instrução para uma determinada tarefa e uma adaptação a uma realidade prévia, e menos do que uma possibilidade de reconhecimento das competências dos profissionais e desenvolvimento de uma formação que lhes permita intervir e transformar essa realidade.

“Não é que haja um suporte de formação, mas há um suporte lá fora, há outras vivências, há um bocado o conhecer o mundo. Eu embora possa ter entrado maçarico na cadeia, já entrei para o serviço com 27, 28 anos. Já tinha passado dificuldades. Eu acho que isto já vem um bocado contigo, já tem um bocado a ver com a educação que levaste, com aquilo que tu és, com os valores que te foram inculcados. Acima de tudo é o que nos norteia.” (GR:16).

O reconhecimento da formação pela via experiencial é identificável no discurso dos profissionais entrevistados, contudo, e como se pode esperar, essa identificação é, por vezes, um pouco confusa, ou seja, os profissionais nem sempre têm a noção do que aprendem e como aprendem.

Assim, a componente experiencial não é alheia ao processo de formação do GP. Existem um conjunto de aprendizagens que têm origem nas experiências vividas e sentidas, quando estes indivíduos não eram GP e, outras, já no próprio contexto. Contudo, é referido por um dos guardas que existem comportamentos aprendidos que, muitas vezes, nem se sabe como se formam, ou seja, existe conhecimento apropriado e interiorizado que sustenta a acção e que, se fosse compreendido, poderia produzir transformações importantes na dimensão

profissional, mas também na dimensão pessoal. Assim, a gestão dos acontecimentos é aprendida, muitas vezes, sem uma explicação lógica, mas sim porque é sentido e os profissionais têm a necessidade de a resolver e controlar.

“Há certas coisas que anteriormente não nos apercebíamos e que agora tudo o que mexe para nós tem de ser visionado, tens de estar sempre alerta. Digamos que somos mais cautelistas em relação a certas coisas que se passam lá fora e já nos precavemos em relação a algumas destas. Temos mais cuidado, não somos mais frios, mas sim mais atentos. Era a tal situação de levar os problemas para casa. Não sabia separar e às vezes chegava de manhã a casa, queria descansar e não conseguia. Nestes casos a família é que sofre porque andamos mal dispostos e respondemos sempre torto. Com o tempo as pessoas foram-me chamando a atenção e aprendemos a gerir” (GG:5).

Segundo Bernadette Courtois (cit. in Menezes, 1996) a transformação da experiência efectua-se num processo triplo: uma construção e uma confrontação do sentido, uma formulação de um saber local de uso e a sua transformação num saber transferível e transmissível, uma dinâmica de transformação de identidade no plano individual e colectivo.

No caso específico dos GP existem um conjunto de dimensões explicativas dessa relação com a experiência e da sua influência na construção de uma profissionalidade. Se o “ser” GP depende, em larga medida, das características da personalidade de cada um, existem dimensões próprias do contexto prisional que contribuem também para essa construção identitária, ou seja, acontecimentos e relações significativas que produzem transformações. O tempo da prisão e as suas características, a capacidade de os indivíduos tomarem conta do que os rodeia e reflectirem sobre isso, a vontade e a motivação sobre o pensar a acção, são dimensões que estruturam as experiências e constroem a “qualidade” das aprendizagens e, em casos extremos, produzem “tipos” de profissionais. Neste sentido, e tendo em conta que o GP se forma principalmente no contexto, a relação que estabelece com este e com o trabalho, determina o seu “ser” profissional.

O tempo da experiência

A dimensão temporal é sentida como determinante na aprendizagem, ou seja, não existe uma componente teórico-técnica da formação que seja identificada como ferramenta “ideal” para a sustentação da acção do GP. Existe um tempo para construir o “ser”, melhor, é no tempo que se forma o GP.

“É com o tempo. O tempo, nesta profissão, é essencial. Há coisas que nós só aprendemos com o tempo. Vamos errando, vamos aprendendo, Vamos errando, vamos aprendendo... São muitos anos, muita experiência que uma pessoa vai adquirindo. Quando nós vimos para aqui do curso, como estávamos a falar, com aquelas ideias, meteram-nos aqui certas regras e dizem-nos “Vocês vão fazer assim, assim, assim” e o que é que acontece? Na prática não funciona, não pode ser” (GP:2).

“Aprendemos a ser GP no dia-a-dia (...) Com o tempo vais aprendendo. (GG:7).

O “valor” e o conhecimento das experiências

Por outro lado, não sendo dimensão exclusiva dessa construção, percebe-se que o “valor” dado às experiências e à relação que os indivíduos estabelecem com estas, contribuem para a sua formação.

“A experiência tem tudo a ver e eu digo isto como o tirar da carta. Nós tiramos a carta em 3 meses, aprendes a teoria e a prática e, depois, tens de, durante anos, aperfeiçoar. Eu acho que a experiência, se for bem aproveitada, é o que faz a diferença entre um bom e um mau profissional.) A experiência de ser guarda prisional aperfeiçoa mais ou menos, melhor ou pior, tendo em conta a minha vontade, porque um guarda que seja mais desleixado que outro vai acabar por construir uma imagem desse desleixo ao não aproveitar a experiência que tem” (GV:12).

Aliada ao (re) conhecimento da própria experiência, existe a própria vontade e motivação para o fazer, compreendendo os seus benefícios, tendo em conta as exigências do contexto prisional. Reconhecer os benefícios da experiência supõe uma intenção e a construção de um significado, isto, se queremos que esta seja

formadora. É necessário que ela seja compreendida sob a perspectiva da aprendizagem e que o conceito de formação experiencial se torne evidente. Neste sentido, é necessário que os profissionais percebam que uma coisa é reconhecer a aprendizagem, outra, bem diferente, será saber o que fazer com ela. É preciso aprender a descobrir as aprendizagens que se vão fazendo. Independentemente do nome que os profissionais lhe possam dar, o certo é que percebem que o aproveitamento que fazem da sua acção experiencial, promove a aquisição de competências necessárias à sua formação enquanto profissionais.

Segundo Boterf (cit. in Menezes, 1996), é aprendendo a reconhecer os problemas, e a classificá-los em relação aos contextos, que o sujeito se torna capaz de aprender a aprender. Esta procura de sentido, promove o processo de transformação da experiência e, por consequência, o da formação pela via experiencial, produzindo alterações ao nível das competências profissionais.

“Há coisas que a gente vai assimilando e vai aprendendo a trabalhar com elas e é daí que um guarda amadurece e se torna, ou não, um bom elemento” (GC:4).

Aprender com a experiência

Contudo, (re)conhecer não basta, é preciso saber como se aprende pela experiência. Courtois (1995:36), afirma que *“formar-se pela experiência não é só identificar e pôr em acção competências e saberes adquiridos nas situações de vida diversas, é também examinar e posicionar a maneira como a experiência nos constrói como pessoa, actor social histórico e cultura”*.

A reflexão sobre a experiência e sua compreensão, produz formas significativas de conhecimento, únicas e específicas, porque se constroem a partir do contexto.

“Os anos vão-nos ensinando muitas coisas, vão-nos ensinando muita aprendizagem, a tirar muitas ilações e é assim que a gente se forma no nosso serviço. Tem um bocado essa característica, acabamos por nos formar assim” (GC:1).

“Quando acontece uma situação, um conflito neste caso com um recluso, e se eu tiver uma atitude que a mim próprio possa não me agradar, acabo

por reflectir nisso e na próxima já vai ser diferente, porque vou pensar na situação. Acho que esse é o processo de aprendizagem pela experiência” (GV:7).

Podemos considerar que as entrevistas foram momentos de chamada de atenção para estas problemáticas. Nesse momento, os indivíduos procuraram voluntariamente reflectir sobre alguns acontecimentos, com vontade de viver as suas experiências, de as procurar, de os transformar em acontecimentos vividos, mas também sentidos. Todo este processo foi, por si só, uma busca do potencial formativo da experiência.

Foi uma oportunidade dos GP reflectirem sobre o que fizeram e como fizeram, estabelecendo uma relação com o prescrito legalmente, ou seja, o “ser” GP forma-se nesta relação entre as instituições e novas produções feitas no exercício do trabalho.

“Nós próprios é que fazemos esse tipo de ligações ou que podemos tirar as mais-valias da formação, tanto da que nós procuramos, como da que nos dão aqui e que nos deram no curso, com a nossa experiência aqui de dentro” (GV:11).

“Percebi logo que ali é que íamos aprender realmente a trabalhar, dado o contacto directo com as situações, a organização da cadeia e, depois, desvaneceu-se um bocado o que aprendemos nas aulas teóricas. Só nos lembramos depois nas situações extremas” (GV:2).

Entreajuda e transmissão das experiências

Uma outra forma identificada pelos indivíduos como possíveis momentos de aprendizagem experiencial foram as relações entre colegas de trabalho, em que a “entreajuda” e a relação com os guardas “mais velhos” são as formas preferencialmente destacadas.

Segundo Aubrun e Orofiana (1990:45), *“as características pessoais evoluem e modificam-se sobretudo nas situações de relação e confrontação com os outros”*. A experiência de cada um, diz respeito, de qualquer forma, à experiência do outro numa reciprocidade. Honoré (1992) afirma que a formação é inevitável sem reconhecimento do outro, sendo a experiência pessoal, algo que acontece no âmbito de uma interexperiência dual ou múltipla, conforme as situações de interacção.

No caso dos GP, a relação de entreaajuda nem sempre é sentida de forma positiva, ou seja, nem sempre é reconhecido que as experiências conjuntas produzem efeitos individuais e colectivos. O verdadeiro sentido de Corpo da Guarda Prisional é algum que para uns está a desaparecer, mas que quando funciona, ainda é a garantia de um bom desempenho dos profissionais, ou seja, as interacções são produtoras de conhecimento e formadoras dos mesmos profissionais.

“Também há o apoio dos colegas quando alguma coisa ou não corre bem ou se vai fazer pela primeira vez determinada tarefa ou função, aqui é importante o trabalho dos colegas. É fundamental, os colegas, a entreaajuda entre os colegas, é típico em qualquer estabelecimento prisional, ainda hoje é assim em qualquer lugar e por isto não tive dificuldades” (GC:4).

“Tudo isto tem a ver com a nossa maneira de ser e de estar, com a nossa integridade. Eu sei que hoje somos poucos guardas aqui, mas se o pessoal colaborasse mais um bocado, isto funcionava muito melhor” (GR:14).

A relação com os “mais velhos” é muito característica do contexto prisional. “A antiguidade é um posto”²⁰, contudo, se esta máxima pode funcionar numa fase inicial da formação dos outros guardas, pode ser ela mesma inibidora de aprendizagens que produzam inovação e mudança. O valor desta relação assenta principalmente no equilíbrio destes dois factos, na capacidade dos guardas “mais-velhos” aceitarem a diferença na compreensão da realidade e dos seus fenómenos, e por fim, dos restantes guardas perceberem que o passado representado por esses guardas, contém conhecimento da ontologia da instituição, sendo a seu passado uma possibilidade formativa.

“Um guarda com muitos anos de serviço, ou alguns anos de serviço, que estejam a transmitir o saber a um colega mais novo, se for honesto, transmite as coisas da forma como devem ser, como deve ser feito, está a enriquece-lo pela experiência que teve e que tem e o colega novo está a absorver aquele saber puro, não só o saber-saber, mas também o saber

²⁰ Expressão utilizada entre profissionais

estar, o saber ser e se isto for feito com honestidade e transparência é fundamental para a carreira do novo elemento” (GC:5).

Neste sentido, é importante que o GP tenha uma posição crítica sobre a informação prestada. A informação não é, por si só, formação, não se aprende apenas pela concordância, aliás a discórdia e o conflito estruturado desenvolvem estratégias de consenso, formando estes profissionais para a procura conjunta de soluções.

“Somos capazes. Nós temos cá tudo, no seio da Guarda Prisional há capacidade para isso, quanto mais não seja, muitos pode não ser pelo grau de formação que têm, mas pela experiência vivida, conseguem, empiricamente, reformular conceitos e conhecimentos. O saber ser e o saber fazer deram-nos essa experiência” (GC:12).

Na fase inicial da carreira profissional são os “mais-velhos” que ajudam na adaptação dos restantes, até porque os reclusos acabam por os respeitar mais, embora os GP mais novos contribuam com novas formas de estar no contexto prisional. Apesar de tudo, os conflitos de gerações são evidentes, mas é possível destacar situações de aprendizagem recíprocas.

“Aprendi aqui com os mais velhos, aquilo que era de bom. (...) É importante, mas há uma coisa que lhes faltava muito também. Nós tínhamos alguma perspicácia e a vantagem que tem o pessoal mais novo, é que vêm com algumas habilitações, mais formação e mais perspicácia, porque ali, embora tenha muito pessoal que seja mais velho, mas é um bocado aquela lei de aprendizagem de tarimba mesmo, porque não há explicações, é «Faz isto» e não há o mas porquê. É porque faz e senão «já estás a perguntar muito, achas que vens descobrir a pólvora» ” (GR:5).

No entanto, esta última afirmação, destaca aquilo que pode ser um obstáculo à aprendizagem, ou seja, é referido pelos entrevistados, a existência de alguma tendência dos guardas “mais-velhos” questionarem muitas vezes tentativas de implementar mudanças. Existe uma forte pressão para os restantes guardas não

serem aquilo que querem ser, ou seja, os guardas “mais velhos” sustentam a sua posição no facto de terem mais anos de carreira e, talvez, mais experiência.

“A resposta era sempre a mesmo «Isto já se faz assim há muito tempo, não venhas inventar. Não venhas descobrir a pólvora, isto já se faz assim há muito tempo, faz o teu servicinho, faz as tuas coisas e até amanhã, boa noite» ” (GR:12).

Entre a formação formal e a experiência

“Eles próprios, esses colegas mais antigos, e outros funcionários, tanto no comportamento como directamente, passam-nos a mensagem do que já falamos no início. «Não é bem como vocês aprenderam no curso. É tudo muito bonito, mas não passa disso» ” (GV:10).

O discurso de desvalorização do curso de formação inicial é recorrente. Este hábito de desvalorização parece transformar-se num “habitus” institucional que percorre as diversas gerações, ou seja, o tempo e as experiências vividas em diferentes momentos temporais da prisão, parecem produzir aprendizagens similares e perspectivas muito idênticas em relação à formação. Ressalvando as devidas excepções, os indivíduos no decorrer da sua carreira vão construindo um discurso confuso em relação à formação, e o factor tempo e antiguidade parece acentuar as formas de valorização da aprendizagem em contexto (muitas vezes sem apropriação significativa), fazendo desta um factor justificativo para a descrença na formação formal.

Esta tendência parece inverter-se nas gerações mais recentes de guardas; a diferença estará no caminho percorrido por esses guardas, bem como na relação que estabelecem com a formação formal, procurando novas estratégias de formação, com o objectivo de se valorizarem pessoalmente e, ao mesmo tempo, de construírem ferramentas que lhes permitam fazer o paralelo entre a formação pela via experiencial e a sua relação com o trabalho, produzindo “novos” conhecimentos e adquirindo competências que lhes permitam transformar a sua acção enquanto profissionais.

Essa transformação é crucial perante as diversas exigências do contexto prisional, e responde às alterações constantes que este sofre, não só pelas exigências que o Estado lhe coloca no plano político-legislativo mas, também, porque o contexto prisional é muitas vezes o reflexo dos movimentos e convulsões sociais em cada momento histórico.

Factores de aprendizagem: “hábito”, “percepção” e “tentativa e erro” ²¹

Por fim, é possível identificar um conjunto de “tipos” de aprendizagem que se complementam de alguma forma, às vezes até similares, mas que por uma questão de análise e porque os próprios indivíduos as nomeiam de forma diferente, serão aqui tratadas de forma diversa. Para os indivíduos entrevistados a aprendizagem é, muitas vezes, uma questão de “hábito”. Contudo, aqui, o hábito não é compreendido como um factor de rotina, ou seja, é uma forma de adaptação ao contexto e resposta às situações que acontecem no exercício diário da profissão.

“Depois lá me fui habituando e impondo” (GR:4).

“Todos os dias era a mesma coisa, mas todos os dias acabávamos por aprender qualquer coisa que nos deu o estofa que temos hoje” (GV:2).

Ao mesmo tempo, a aprendizagem por “percepção” da realidade é outra forma identificada. A percepção surge como fenómeno de explicação da realidade e a sua “qualidade” está relacionada como os anos de carreira e o suposto “background” que se pode construir. A experiência é entendida, neste caso, como factor de questionamento da realidade e da sua compreensão, pelo que cada profissional acaba por desenvolver significados próprios que lhe permitem inserir no seu contexto profissional.

“A gente vai passando os anos e vai percebendo que há determinadas coisas que não deviam ser assim e isso começa a não ser admitido e ao não ser admitido” (GC:14).

“À medida que vais envelhecendo e vais tendo mais experiência começa a aperceber-te de muitas coisas” (GR:7).

²¹ Termos usados pelos entrevistados

Outras formas de aprendizagem aparecem referenciadas à "acção" ou à "tentativa e erro". Surgem como estratégias de resposta ao desconhecido e a situações a que nem sempre estes profissionais estão preparados para responder. Contudo, é importante destacar que estes dois tipos de aprendizagem são compreendidos como determinantes para a compreensão da experiência, mas, também, para a sua própria (re) construção, constituindo assim uma garantia para um trabalho "melhor", ou seja, um trabalho que responda às representações dos indivíduos e às exigências da instituição.

"Tu vais adquirindo experiência à medida que vais caindo e te levantando. Só sabes se uma atitude é correcta ou não, se a tomares, agora se só pensares que devias fazer uma coisa e não a fazes, não ganhas experiência nenhuma. Tem que haver acção, porque se não agires, não fores ousado, só assim é que ganhas experiência e se der para o torto, tu próprio vais tentar corrigir. Assim vais acumulando experiência, ao longo dos anos" (GP:12).

Aprendizagem: responsabilidade e condições

Após esta identificação da forma diversa como as aprendizagens foram sentidas, importa identificar uma dimensão presente nos discursos produzidos: a responsabilidade e as condições em que a aprendizagem ocorre. É verdade que identificamos a aprendizagem pela via experiencial, como a principal fonte de formação dos GP. Também é verdade que a dimensão da entreajuda é determinante para essa formação. Contudo, é possível identificar que a aprendizagem do GP é feita muitas vezes de forma "solitária" e às custas de uma responsabilidade assumida de forma consciente, tendo em conta os riscos de cada decisão num contexto muito "vigiado".

"Tive que aprender sozinho e são coisas que cada um gere à sua maneira" (GV:4).

"Nós estamos cá dentro, pões-nos cá dentro e depois eles (nós) que se desenmerdem, que se façam à vida, que se organizem e que se debatam com os problemas que vão adquirindo ao longo do seu trabalho" (GG:7).

Neste sentido, o GP tem à sua responsabilidade não só o “formar-se”, como, ao mesmo tempo, a resposta a um conjunto de exigências do contexto que se pretendem rápidas e informadas. O GP exerce a maioria da sua actividade, sozinho. Esse exercício solitário produz representações diferentes do trabalho e da profissão. Aliás, juntamente com as características próprias da personalidade de cada um, a aprendizagem “solitária” pode ser um factor explicativo da produção de diversos “tipos” de GP.

3. Percursos de formação e mudança

A prisão desempenha uma função social que lhe é atribuída pelo Estado. Esta função altera-se de acordo com as circunstâncias políticas, ideológicas e sociais dos tempos históricos a que se referem. Ao mesmo tempo, a sociedade em geral, constrói um conjunto de representações em relação a esta instituição que têm a ver com as experiências pessoais de cada um com a criminalidade e o desvio social, e, com a noção daquilo que devem ser os direitos e deveres de cada cidadão e o sentido de justiça social.

É neste contexto que o GP desenvolve a sua acção. Aquilo que faz não está dissociado daquilo que “pedem” à prisão. Uma prisão que possui capacidade de mudança, nem sempre entendida e valorizada. Assim, interessa perceber como os GP respondem a estas exigências, se são autores de uma mudança institucional ou se limitam a sua acção ao conjunto de preceitos legais que definem sua função. Ao longo deste ponto serão também valorizadas algumas experiências de formação, ou pelo menos, sentidas como tal, e a forma como os profissionais as enquadram no seu desempenho. Ao mesmo tempo, pretende-se compreender se conseguem produzir reflexão em relação ao seu próprio processo de formação, tendo-o como ponto de partida para estratégias futuras que permitam responder às mudanças sociais e institucionais.

O início da carreira

O processo de selecção que cada indivíduo atravessa, até ao momento de selecção, é vivido de forma pacífica, ou seja, o desejo da entrada para esta força de segurança é movido por questões pessoais relacionadas com a estabilidade; por

desejo de mudar de carreira; por apresentar semelhanças à carreira militar (as fardas, a hierarquia, a autoridade); e nunca por uma ambição ou sonho de ser GP. Aliás, a maioria dos GP quando se candidatam, só sabe que vai trabalhar numa prisão com reclusos.

Neste sentido, o curso inicial de formação para GP e a fase de estágio que lhe é integrada, são um momento marcante na carreira profissional de cada um. No entanto, a sua forma de organização e articulação com o contexto já não é consensual e produz um conjunto de percepções diversas. A primeira questão que se coloca é o facto de uns GP serem colocados em primeiro nas prisões e só depois fazerem o curso e outros, a situação inversa.

“No meu tempo éramos divididos. Uns iam para o curso e depois vinham estagiar, outros estagiavam primeiro e depois iam para o curso” (GR:4).

“Fomos chamados e fomos lá abaixo, onde nos deram uma farda e, de repente, estávamos dentro da cadeia” (GP:2).

O primeiro impacto é tremendo. A falta de noção do que é a prisão não é compensável com as experiências sociais que já vivemos. Existem um conjunto de características próprias das instituições fechadas que criam um contexto de interacção muito próprio. Com ou sem curso, a experiência de conhecer uma prisão é tremenda e inesquecível. No entanto, a valorização desta fase inicial de formação depende da organização do curso, ou seja, aqueles que realizaram o estágio em primeiro lugar, apesar de “sofrerem” mais com a entrada no contexto, sentem que estão mais preparados para frequentar o curso já que conseguem associar alguma da teoria exposta às experiências que viveram no estágio.

“Toda a parte física, quando eles davam a parte teórica, as aulas, nós enquadrávamos logo, conseguíamos idealizar as coisas, (...) eles no curso falavam em teoria e nós conseguíamos integrar a teoria na prática que já tínhamos tido, porque eu estou convencido que se tivéssemos ido primeiro para o curso, a maioria das coisas que eles foram falando, nomeadamente, quando falavam que o recluso tinha de passar pelo detector de metais, eu tinha de visualizar um detector de metais e conseguia-o fazer pela experiência que tinha tido” (GP:3).

O inverso também acontece e os GP que entraram primeiro no curso, tiveram dificuldades em compreender um conjunto de informações sobre questões muito próprias do contexto prisional. Mesmo aquelas que abordavam as questões relacionadas com as relações interpessoais, acabavam por não fazer sentido, porque um recluso é uma pessoa, mas a interacção ocorre num contexto muito próprio em que a sua especificidade interfere nessa relação, numa forma que o contexto exterior não faz em relações “normais”.

Contudo, nos dois casos, os entrevistados constroem sentidos negativos em relação ao curso de formação inicial. Podem apontar aspectos positivos, nem que seja por ser a primeira experiência, mas conseguem perceber que não é este momento que os prepara para o exercício da profissão.

“Não me posso esquecer do curso de formação, o curso inicial, (...) porque é-nos aberta ali uma perspectiva das coisas que nos vêm abrir um bocado a ideia do que são os estabelecimentos prisionais (...) ensina-nos isso tudo, embora sempre numa aprendizagem sem experiência, apenas temos a teoria” (GC:2).

“Pouca, muito pouca formação. Como tu sabes a nossa formação tem 3 meses de curso. Praticamente incutem-te matérias que eras capaz de demorar cerca de um ano para as adquirir, mas em 3 meses pouco ou nada aprendes” (GG:7).

“Nós andávamos no curso sem saber muito bem o que é que íamos encontrar, pelo que, nesse aspecto, achei que houve ali algumas lacunas, pois durante o curso deveríamos ter entrado em contacto com a zona prisional e com os reclusos” (GV:3).

Várias vezes, esta dimensão do conhecimento e experenciação do contexto é sentida como crucial para a “compreensão” da profissão. Por essa via, as aprendizagens podem possibilitar a cada profissional respostas adequadas às situações que emergem diariamente. Por isso, existe a percepção de que o curso inicial de formação e a formação em geral, são muito desfasadas da realidade prisional actual.

“Dois meses para uma preparação assim, para uma carreira? E também já íamos para o curso com a ideia formada de que tudo o que íamos ouvir ali, não se ia aplicar no terreno” (GV:1.)

“Explicavam como as coisas eram, aliavam a teoria à prática, de forma a que percebessem que as coisas não são tão lineares como na teoria, que existem factores de conflito na realidade e que as coisas não são sempre assim” (GP:16).

O curso de formação inicial, em vários momentos, respeita mais as construções teóricas realizadas por profissionais que não “conhecem” as prisões como os GP e, por outro lado, as opções metodológicas e conceptuais que preparam os GP para uma realidade estática e não com características mutantes. Se isto, por si só, inibe os GP de desenvolverem competências de transformação pessoal e institucional, produz uma pseudo-formação que não responderá às necessidades dos profissionais. Neste sentido, poder-se-á estar a construir um “ser” profissional também não correspondente, ou seja, o GP “ideal” será sempre uma imagem do futuro. Será uma realidade que se quer, algo que se deseja e nunca se é, já que a realidade “do curso”, não é a do contexto. Neste sentido, as opções teóricas e conceptuais utilizadas nos cursos promovem lógicas de reprodução social de “formas de estar”, de “formas de ser” e de “formas de fazer”, até ao momento em que os profissionais percebem que o curso não lhes deu todas as ferramentas úteis ao desempenho profissional, e que existem “mentiras” em relação à realidade que os espera.

“O curso de formação é para te ensinar como é que vais trabalhar ou como querem que tu trabalhes (...) todas as formações que são profissionais são unicamente para nos modelar e dizer qual o caminho a seguir” (GR:4).

“Na realidade estão pouco habilitados a lidar com o que ensinam nos cursos para a profissão que abraçaram e com o que transportam de si como cidadãos (...) entrados novos guardas prisionais, ainda estagiários,

estes começaram a sua descoberta. O curso deve-lhes ter dado uma visão cuja realidade é sempre mutável” (GM:11).

Reconhece-se que existe na prisão um conjunto de pluralidades de compreensão sobre o real. O que se espera é que a formação dos GP se baseie na diversidade de significados construídos por estes, no desempenho das suas funções, podendo, também, participar na compreensão holística da “verdadeira” realidade prisional.

Convém afirmar que nos últimos cursos se procurou realizar este caminho entre teoria e prática em contexto, no entanto, se este processo não for discutido e reflectido, facilmente sucumbe aos problemas descritos anteriormente.

Procura de formação

Perante os problemas anteriores, alguns profissionais procuram formação que lhes permita responder às exigências actuais da prisão. Uns conseguem participar na pouca formação disponibilizada institucionalmente, outros, por uma questão de valorização pessoal e profissional, procuram formação no exterior, seja superior ou específica para forças de segurança. No primeiro caso, os problemas que existem prendem-se com questões de falta de acessibilidade e de escassez de formação e, por outro lado, a pouca formação que existe reproduz, mais uma vez, um “ser” profissional. É legítimo que a instituição defina para si “o profissional” que pretende e que defina a formação em função desse facto. Mas, se a política define um conceito de GP com função securitária e de participação na reinserção social, como é que, como se percebe pelo quadro de formação anual²², a formação desenvolvida apenas aborde questões de segurança, acompanhamento e vigilância? O desenvolvimento de competências, nestes dois sentidos, será um processo complexo, contudo, será esse o desafio da própria instituição e dos profissionais, em prol de mudanças pessoais e organizacionais que produzam consensos na diversidade e conflitualidade de interesses e opiniões em relação à formação e ao papel pretendido para o GP.

“O grosso da formação, geralmente, só vem aumentar a imagem da punição, perante o recluso. Se calhar, deveria de haver um meio-termo,

²² http://www.dgsp.mj.pt/backoffice/Documentos/DocumentosSite/PlanoFormIntmaio_11.pdf. - Plano de Formação Interna da DGSP

50% em áreas técnicas e 50% na área mais directamente ligada à comunicação e verbalização e assim seria mais favorável” (GV:6).

“Já fiz alguns, mas não na vertente da GP. Esses da DGSP são para os «pintas», aqueles que por vezes nem trabalham directamente com os presos” (GG:8).

Segundo Knowles (1990), a motivação para os processos de formação é essencial para o sucesso das aprendizagens dos adultos. A tomada de consciências das suas dificuldades e interesses pessoais acaba por desenvolver essa motivação. Neste sentido, os adultos estão prontos para situações de aprendizagem, se reconhecerem que os conhecimentos adquiridos lhes permitem resolver os problemas que a realidade lhes coloca.

No segundo caso, e especificamente no EP onde decorreu o estudo, tem-se verificado que os GP procuram formação superior e estratégias de reconhecimento e validação de competências. Se, por um lado, isso lhes permite desenvolver quadros conceptuais aplicáveis à compreensão da realidade da sua acção, é justificável também pela possibilidade de promoção na carreira. Por outro lado, o desenvolvimento das habilitações é, para alguns profissionais, um indicativo das potencialidades de cada um, ou seja, poderá não ser, por si só, a indicação de um determinado nível de formação, mas garante, em muitos casos, que os indivíduos desenvolvam um conjunto de competências aplicáveis ao desempenho específico do GP.

“Se em 2000 quando eu concorri era só necessário o 9.º ano e agora é o 12.º, isso quer dizer alguma coisa. Eu nota a diferença das pessoas, acho que são pessoas mais preparadas, com outro discurso, com mais bagagem. (...) Ajuda muito se essa boa pessoa tiver mais habilitações literárias e, por isso, é que nós temos um conjunto de provas que fazemos para entrar na Guarda Prisional e acho que tem todo o cabimento.” (GV:5).

Existem um conjunto de mudanças na formação que os profissionais conseguem reflectir e expor. As mudanças exigidas procuram responder não só às exigências e necessidades pessoais mas, simultaneamente, às mudanças

organizacionais e sociais. Esta consciencialização advém da capacidade de análise da prática profissional, bem como dos acontecimentos organizacionais. Os profissionais, através da análise da prática, mobilizam a capacidade de reflexão sobre aquilo que fazem, como e porque fazem. Aliás, acabam por tomar consciências de um conjunto de saberes que mobilizavam inconscientemente ou como alguns diziam: “intuitivamente”.

“Porque enquanto a pessoa não sabe o que não sabe, não se aperfeiçoa”
(GM:10).

“Vão evoluindo, vão conhecendo e vão aprendendo com aquilo que fazem e depois valorizam-se, ora a nível pessoal, ora a nível profissional”
(GC:6).

Neste sentido, e como referimos anteriormente, cada profissional tem um “saber-fazer” experiencial que adquire e mobiliza ao longo do tempo. Este saber é muito próprio e localizado, referente a um contexto específico. Por isso, as estratégias de formação devem ter em conta estes factores, ou seja, não se pretende o cenário utópico de uma formação individualizada, mas antes, estratégias que permitam aos profissionais afirmar a sua individualidade pelo conhecimento da diferença.

Auto-formação²³ do Grupo Profissional

Se a formação muda os profissionais, estes podem redefinir estratégias de mudança da formação, seja ao nível dos conteúdos e objectivos da sua organização e gestão, seja ao nível das metodologias pedagógicas. Poderemos estar perante o início de uma autoformação do grupo profissional.

“Acho que a formação entre colegas é o futuro, no entanto, as primeiras experiências não tiveram ainda muito resultado a nível nacional” (GR:19).

²³ Este conceito define a formação entre elementos do Corpo da Guarda Prisional, ou seja, a formação acontece, em lógicas de hetero-formação, entre guardas prisionais. O grupo auto-forma-se sem necessitar da intervenção de agentes exteriores. Será uma forma de responder à falta de acessibilidade à formação, bem como, às restrições financeiras actuais que diminuem as possibilidades de acções de formação.

A referência a este tipo de formação começou a ser notada quando existiram um conjunto de iniciativas de formação que, apesar de muito centralizadas, tinham como objectivo futuro, alargar a núcleos compostos por diferentes E.P.'s²⁴ um conjunto de formações, com formadores do próprio Corpo da Guarda Prisional. A formação necessita de se (re) conceptualizar perante novos desafios e mudanças institucionais, não só ao nível da produção de novas formas de acessibilidade, como, também, ao nível dos conteúdos

O relacionamento entre pares, aliado à “cultura da inveja” entre profissionais, é inibidor do desenvolvimento de estratégias de auto-formação do grupo e de hetero-formação. Assim, a possibilidade de a organização se formar, depende em grande medida da abertura dos profissionais à formação, bem como à participação de outras áreas disciplinares da prisão nesse processo. O objectivo principal será enquadrar o exercício dos GP na lógica global da organização. Em momentos de contenção financeira que reduzem o investimento em formação profissional, e de falta de formação para as exigências actuais do contexto prisional, a formação poderia ser encaminhada para o interior de cada instituição, procurando formar os profissionais no e pelo serviço.

Contudo, percebe-se que a organização e a instituição, a par com as mentalidades dos indivíduos, têm que mudar a sua atitude em relação à formação e ao que consideram formação. Se o processo em si e as questões logísticas poderão estar garantidas, existe ainda um caminho a percorrer na definição de objectivos e de conceitos que permitam reconsiderar as próprias experiências e as dos outros profissionais.

Estas mudanças poderão produzir efeitos ao nível individual e colectivo. Todo este processo poderá permitir aproximar os profissionais, criando laços e relações significativas em torno de objectivos comuns. O reconhecimento da experiência de cada um e o trabalho a partir desta, poderão ser a garantia de sabermos o que sabemos, mas, ao mesmo tempo, de reconhecer que participamos muito mais na produção organizacional do que aquilo que pensamos.

“Quanto mais formação, mais conhecimento e mais enriquecimento e consegue-se melhorar como profissionais (...) os próprios elementos da vigilância dêem formação aos outros, bem como os técnicos que cá trabalham podem dar noutras áreas” (GC:16).

²⁴ Estabelecimentos Prisionais.

“Entre pares é complicado, porque nós não temos humildade suficiente para admitir que o outro nos vai ensinar alguma coisa, (...) só funcionará se mudares as personalidades das pessoas ou se as pessoas forem voluntariamente, porque quem for vai mesmo com vontade, independentemente de quem seja o formador” (GP:16).

A questão da oferta de formação é, também, levantada. Os GP conseguem compreender, quais as áreas de formação que lhes fazem falta no exercício diário e, actual, da sua profissão. Apesar de reconhecerem a importância do conhecimento do contexto, o problema surge quando as problemáticas são desocultadas e os profissionais percebem que não têm ferramentas para estruturar o que sabem.

“Devia de haver mais formação, porque isto de reinserção social, gestão de conflitos, aprende-se na escola e depois ao longo dos anos a lei recente reconhece que a população reclusa mudou e se mudou os conceitos de relação guarda prisional – recluso que eu aprendi há vinte anos atrás e os outros sucessivamente, também tinham necessidade de serem reformulados” (GC:11).

É neste sentido que os profissionais entrevistados afirmam que deveriam existir momentos de “reciclagem” e de “formação contínua”, que respondam às mudanças e que potenciem, a longo prazo, formas de trabalhar em mudança e de operar a própria mudança.

“Havia de ser contínua e, se calhar, mais valorizada o que é agora, porque temos de prescindir de folgas e nem sentimos que a formação tenha o devido valor. Isso era uma grande mudança a fazer” (GV:6).

“Ter noções destes novos conceitos, porque para quem fez o curso de formação há dez anos atrás deve ter tido uma disciplina do género da gestão de conflitos, mas hoje em dia o mesmo autor devia ter uma opinião diferente, pelo que há que fazer essa actualização, porque a reciclagem da formação do guarda prisional também deve passar pela população reclusa que mudou imenso nestes últimos anos, tornaram-se mais

exigentes, mais astutos, mais inteligentes, mais capazes de fazerem as coisas, o que torna mais difícil lidar com eles. Esta actualização, esta reciclagem é uma carência da força do corpo da Guarda Prisional” (GC:11).

Formação e mudança

As mudanças sociais que influem directamente no contexto, são sentidas pelos profissionais, aliás, as mudanças do próprio contexto prisional também o são. A formação será um instrumento de actualização em relação ao próprio contexto e de resposta às contínuas mudanças. Aliás, a experiência perante a mudança e os acontecimentos é apontada, para o futuro, como garantia de informação de “qualidade” para o desenvolvimento de acções de formação. Mais uma vez, a prática é valorizada em contexto de formação, e a informalidade afirma o seu papel, no possível reconhecimento de estratégias de aprendizagem por via experiencial.

“Uma prática informada em que se definiam alguns conceitos, tendo em conta algumas opiniões, se avaliavam determinados conceitos e depois colocar isto em prática, ou seja, dar prevalência à parte prática, mas sustentada” (GC:12).

Aliás, existem um conjunto de aprendizagens que só a prática as pode enunciar. Existem características da prisão que só os sentidos as podem definir, já que estão ligadas à sensibilidade de cada um e ao impacto que a prisão provoca.

“Se os alunos forem à cadeia durante o curso eu garanto, tenho a certeza que eles terão uma visão completamente diferente das coisas, vão abrir novos horizontes. Para já, vão conhecer o espaço físico da cadeia, os barulhos da cadeia” (GP:16).

O conhecimento da “prática” da prisão produz transformações que influenciam não só o “ ser” profissional, como vão desconstruindo um conjunto de preconceitos que criam obstáculos à valorização da profissão e respondem muito mal à mudança e inovação.

A formação surge como resposta à diversidade e quantidade de mudanças: mudanças do contexto; mudanças da formação por necessidades ao nível dos

conteúdos e da pedagogia, perante a emergência de novos fenómenos; e mudanças por resposta aos “tempos” e à especificidade de cada momento da sociedade.

A mudança a acontecer num modelo organizacional complexo e burocrático, como é a prisão, será sempre uma mudança prolongada, “sofrida” e muitas vezes não sentida. Os profissionais têm alguma dificuldade em responder às alterações exigidas. O desenvolvimento desta capacidade de resposta depende não só da motivação pessoal e profissional, mas, também, de um fenómeno que alguns GP não têm consciência, e se têm revelam dificuldade na sua gestão: a pertença a um grupo profissional e, neste caso, ao “sistema” prisional, inibe o GP de compreender algumas das características do próprio sistema.

“As coisas mudam, às vezes não é fácil de as perceber, mas se fizeres uma retrospectiva, no pouco tempo, ou muito tempo que andas aqui, as coisas já mudaram muito. Nós é que temos tendência a esperar por aquelas mudanças radicais, (...) Uma pessoa pode não se aperceber ou não as atribuir como mudanças, mas isto são mudanças. As coisas estão sempre a mudar. Tudo mudo, nós é que estamos absorvidos dentro do sistema e não nos apercebemos” (GP:19).

“Porque se o sistema mudar nesse espaço de anos, nós também vamos mudar com o sistema, porque nós estamos cá quase todos os dias e fazemos parte do sistema” (GV:16).

A ilusão da transparência da realidade, produz falsas certezas e diminui a capacidade da sua compreensão. Esta falha na compreensão da realidade produz um senso comum, por vezes, pouco informado. Não se trata de descobrir uma verdade sobre o sistema prisional mas, antes, produzir informações com base num quadro de compreensão global, tendo em conta a multidimensionalidade do sistema.

No sentido inverso, existe um entrevistado que apela para a discussão sobre a transformação do próprio sistema, não só por resposta ao “apelo” da sociedade, como também pelo reconhecimento das necessidades sentidas durante a prática profissional dos GP.

Um dos problemas apontados, é a incorporação da crítica num sistema fortemente hierarquizado, ou seja, a pluralidade de opiniões é muitas vezes

percebida como um questionamento da autoridade e não como discurso valorizado na procura do bem como do grupo profissional.

“Tudo funciona mal, sem excepção porque se trabalha com medo, concorda-se com tudo mesmo que as opiniões diverjam, ninguém tem a coragem de se manifestar sob pena de ser considerado «persona non grata» (...) não se pode melhorar porque as pessoas convivem mal com a crítica, não aceitam no fundo que todos nós fazemos coisas mal. Consideram-se como se fossem o próprio trabalho que «executam» ou «mandam executar» e a crítica é por eles entendida como se fosse um insulto” (GM:1).

As mudanças políticas e sociais estruturam novas funções para a prisão. A política cria “uma prisão” e o profissional reage, na prática, à influência directa dessa construção social, consequência dos fenómenos sociais a acontecer em cada momento.

“Começamos a concluir que a sociedades está a evoluir de maneira a que o sistema prisional e o ambiente fiquem diferentes e para pior (GV:16).

“Mudou, mas isso também é o que se reflecte na sociedade. A sociedade não é a mesma e não defende os mesmos valores de há uns anos atrás (GC:15).

A formação, não sendo a “cura de todos os males”, poderá ter uma palavra numa resposta eficaz, que justifique o investimento de cada profissional num desempenho melhor das suas funções, dentro das limitações conhecidas, ao nível financeiro e estrutural, do sistema prisional português.

4. Entre o guarda e o recluso: da formação mediada à formação da relação

No nosso mundo globalizado, as culturas não estão isoladas nem são estáticas, pois interagem e evoluem. O pluralismo não tem sentido quando as pessoas implicadas não podem empreender iniciativas democráticas, nem expressar

a sua imaginação criativa de forma concreta (AA.VV., cit in Torremorell, 2003). Seja qual for o âmbito de acção, as formas de intervenção institucional devem aproximar-se da cidadania, do conhecimento profundo de uma ética universal, atenta aos direitos de grupo e às necessidades individuais de cada pessoa a que se dirige.

Neste sentido, poderá ser necessário produzir lógicas de questionamento das nossas posições em relação ao contexto prisional, sejam estas de origem política, cultural, histórica e até mesmo económica. Este facto, assume extrema importância, quando percebemos que a intervenção do GP pressupõe um conjunto de aprendizagens anteriores que dirigem a sua intervenção. A relação que este profissional estabelece com os reclusos é mais uma das dimensões formativas, não só pelo enquadramento legal vigente que ainda limita bastante a sua “qualidade”, mas também pela proximidade existente que, em muitos casos, aproxima essa relação da “normalidade” social.

“O próprio sistema afasta-nos do recluso como pessoa. O próprio sistema aproxima-nos do recluso como guarda, mas afasta-nos como pessoa, como cidadãos normais lá fora. Isso é um facto, por muito que nós nos tentemos aproximar do recluso aqui dentro, ter uma conversa, conhecê-lo, nós temos sempre aquela barreira, aquela fronteira do guarda, do profissional e do utente (...) eu falo com os reclusos como pessoas normais” (GV:9).

“Nós fora da nossa vertente de guarda também somos humanos, estamos lá fora e lidamos com pessoas também. Temos os nossos amigos, a nossa família, e não vimos cá dentro descobrir nada.” (GG:3).

Esta componente “humana” da relação colide, muitas vezes, com aquilo que a instituição prescreve ao GP, no entanto, determina em larga escala o sucesso deste, enquanto profissional. Contudo, a forma como esta componente se assume, depende de cada profissional e do conceito que estes têm de recluso e das possibilidades de transformação deste. Ao mesmo tempo, a forte valorização da dimensão securitária nos processos de formação, pode afastar GP e recluso, diminuindo as possibilidades de interacção.

“Olhar alguém que sofre e nos faz comover ou tentar ajudar, não significa que amemos alguém, mas tão-somente que existe em nós uma componente social e humana que nos “obriga” a ser solidários.” (GM:3).

“Há muitos colegas que o fazem, mas há muitos outros que não, sabes disso. Ainda olham para eles como javalis, como micróbios.” (GR:9).

“Mas eu sempre usei o factor do agente de autoridade e isso eu aprendi no curso, a ser flexível, mas firme e isso são duas coisas que eu tento ter sempre, flexibilidade e firmeza.” (GR:7).

O exercício da segurança e da autoridade, acaba por justificar muitas das acções, e para além de limitativo, acaba por formar os profissionais pelos constrangimentos que impõe, dirigindo-os para um determinado tipo de identidade muitas vezes não reconhecida. Esta problemática assume maior pertinência quando é reconhecido o papel dos GP na gestão informal das prisões, ou seja, na execução de tarefas que o prescrito não determina, mas que o exercício diário destes profissionais impõe.

“Se os guardas não resolvessem esses problemas a maioria das cadeias estavam amotinadas ou todos os dias a arder. As soluções têm de partir de alguém e somos nós que “levamos” com eles em primeiro lugar.” (GG:6).

“A quem é que recorre o recluso? É à pessoa com que lidam todos os dias, o GP. O GP é que dá a cara para tudo. O GP é um técnico de educação, é enfermeiro, é médico, é tudo, até é um amigo. Eles vêem em nós um GP mas também um confidente.” (GG:5).

“Sabes que és tu a principal pessoa que lidas com eles, com os problemas deles, procuras resolvê-los. Eles vêem em ti essa pessoa confidente e quando têm um problema vão ter contigo.” (GG:6).

O papel da linguagem na relação

A linguagem surge, neste contexto, como elemento essencial à relação social. Assim, a palavra é activa, modifica os outros e os contextos, reconhecendo, no entanto, que os outros entram na nossa construção discursiva, constituindo-se como reguladores da interacção. A linguagem é, sem dúvida, um processo mediador que se constrói na mediação entre sujeitos. Pode ser condição essencial da construção, mas, é ao mesmo tempo, construída nesse processo. Neste sentido, a linguagem prisional que se constrói, permite ter acesso ao mundo de cada um, seja guarda ou recluso.

Na comunicação interpessoal, nas interacções, os parceiros exercem uma influência recíproca sobre os seus comportamentos. Este processo implica uma produção e partilha de sentidos entre os sujeitos.

“Nós próprios temos de ter a noção de até onde podemos ir e o que é que podemos captar no nosso dia-a-dia, porque os presos também nos ensinam a trabalhar, não é? O preso ensina-nos, o sistema ensina-nos, embora, bem ou mal, ensinam-nos a trabalhar e nós temos de nos adaptar um bocadinho sempre ao sistema, ao contexto.” (GP:2).

“É assim, o preso faz o guarda, mas o guarda também faz o preso. Nisto não há volta a dar.” (GR:5).

No entanto, não podemos cair na ingenuidade, de que todo este processo ocorre de uma forma linear e sem problemas. Existem dificuldades e, no âmbito deste trabalho, convém conhecer os processos que podem influenciar a comunicação entre as pessoas. O que é compreensível para um, pode não ser apropriado da mesma forma pelo outro. Aliás, nós estamos sempre mais interessados em convencer os outros, do que em compreendê-los.

Resumindo, é determinante “educar nesse reconhecimento mútuo, educar na consideração de todas as pessoas como seres que aspiram a uma vida digna e plena” (Cortina, cit in Torremorell, 2003:84). Procurar espaços de debate e confrontação, tendo por objectivo produzir formas de coesão social e expressão de cidadanias. Nas prisões podem-se construir contextos mais estáveis, cuja regulação se baseia mais na procura de consensos e menos na aplicação e exercício do poder, não reconhecido, mas, imposto por lei.

O contexto e o tipo de relação

A própria instituição depara-se constantemente com conflitos organizacionais e institucionais que lhe exigem mudanças e transformações. Este conflito intra-institucional configura todo um conjunto de relações que surgem no seu seio, colocando-lhes limites, restrições e atribuindo-lhes fins próprios. O guarda poderá ser, permanentemente, um mediador (talvez “o” mediador) entre o que a sociedade espera e exige da prisão e os objectivos pessoais de cada actor. Assim, estes profissionais vivem num conflito próprio, resultante da dualização da sua profissão, ou seja, se, por um lado, a lei os define como garantia de ordem, segurança e disciplina, por outro, coloca-os num papel “menos violento”, procurando gerar influência educativa no projecto de reinserção social dos reclusos.

A gestão da relação

Neste sentido, percebe-se que estes profissionais vão construindo estratégias de gestão do seu exercício profissional, principalmente na relação com os reclusos. São estratégias baseadas num “conhecimento de causa”, muitas vezes, pouco informadas e sustentadas, mas que revelam a aprendizagem de cada profissional perante os acontecimentos no contexto “real” e específico. Uma aprendizagem muito pessoal, vivida individual e colectivamente, numa instituição que ainda “desconfia” da valorização destes profissionais e do estabelecimento de estratégias de partilha entre profissionais, e entre estes e a própria instituição prisional.

Os GP vão regulando a sua acção segundo conceitos entendidos como influentes na população reclusa, ou seja, formas de estar e de ser que provocam impacto e transformação no recluso. A postura e a frontalidade, as decisões na base da verdade e do conhecimento de cada situação em específico são determinantes para o sucesso do GP.

“Se quando dizes que desenrascas um gajo, desenrascas, mas quando dizes que não, dizes que não, manténs o teu não. Mas quando há situações em que dizes sim, dizes sim. E isto funciona, não só com os reclusos, mas também com os colegas” (GR:15).

“Eu não tenho um discurso automático, não abro a cela e digo bom dia só por dizer. Gosto de olhar nos olhos dos reclusos, de falar com eles, meter-me um bocadinho com eles “ (GV:6).

Por outro lado, existe uma necessidade de aprender a estabelecer fronteiras, ou seja, criar alguns limites na relação, no sentido, de garantir alguma segurança perante momentos de manipulação. Em primeiro lugar, uma fronteira entre as figuras prescritas e os papéis correspondentes, ou seja, GP e recluso. Em segundo lugar, a fronteira entre a acção mais punitiva ou a dirigida por valores mais pró-sociais. Aliás, este exercício de separação acaba por produzir dilemas na resolução dos problemas, tendo o GP, muitas vezes, que a garantir na base da sua experiência.

“O próprio sistema afasta-nos do recluso como pessoa. O próprio sistema aproxima-nos do recluso como guarda, mas afasta-nos como pessoa, como cidadãos normais lá fora. Isso é um facto, por muito que nós nos tentemos aproximar do recluso aqui dentro, ter uma conversa, conhecê-lo, nós temos sempre aquela barreira, aquela fronteira do guarda, do profissional e do utente.” (GV:9).

“Cada um tem o seu papel e nunca uma função ou autoridade se deixa levar para o outro lado, nem deixa que o recluso venha para o lado de cá, portanto, acredito que os profissionais são capazes de estabelecer a fronteira e não os deixar passar.” (GC:8).

“Nós sabemos até onde podemos esticar essa relação, eu sei pelo menos.” (GG:6).

Estes limites são impostos por exigências institucionais, mas, constroem, muitas vezes, outros processos de decisão e de relação. No entanto, é reconhecido que o GP tem de aprender a exercer a sua função dentro destes limites, mas ao mesmo tempo, saber quebrá-los quando entender que o momento poderá produzir influência na relação, ou seja, existe um trabalho de conquista que é necessário fazer e que em momentos próprios, tendo em conta a especificidade própria de cada pessoa, pode produzir transformações.

“Mas tem de haver sempre um espaço de manobra, nem que seja facilitar para ir fumar um cigarro, porque é importante. É mais importante do que o que a maioria das pessoas pensa.” (GP:4).

“Isto é tudo o que enriquece e se calhar, muitas destas situações que se fazem com os reclusos, fazem com que estes nos reconheçam a autoridade e função e respeito. Eles reconhecem os dois lados, sabem que o chefe ou o guarda quando é preciso está ali e diz não, mas quando é necessário e quando ele acha que deve dizer sim, ele diz sim. Não tem só uma posição, tem a posição que tem de ter em determinadas alturas.” (GC:7).

Neste sentido, a aprendizagem é recíproca. O recluso aprende a conhecer os limites da instituição e que a relação com o GP nem sempre tem de existir na base da punição; assim, esse espaço de manobra é um espaço de segunda oportunidade. Simultaneamente, o GP, pela vivência destes momentos de decisão, acaba por desenvolver competências que lhe permitem resolver situações futuras. Este desenvolvimento tem uma base de aprendizagem muito informal, já que os tempos e os espaços formais de formação, ainda se dirigem a um profissional tipo caracterizado pelo exercício da segurança e da autoridade. Sendo a relação entre GP e recluso determinante para o sucesso e “qualidade” do trabalho prisional, os processos de formação deveriam também valorizar as aprendizagens no âmbito desta relação e, ao mesmo tempo, potenciar formas de a gerir de acordo com a “normalidade” aceite socialmente, ou seja, se o objectivo da prisão é gerar comportamentos normais, a relação deverá ser o mais normal possível sem acessos de autoritarismo e hipocrisia.

“A trabalhar temos que ser um bocado hipócritas, porque até há aqueles que uma pessoa faz de conta que gosta, mas não gosta. Faz parte um bocado do sistema, porque o dizer não aqui é muito complicado e a maioria das vezes não se pode dizer não e então uma pessoa diz sim, dizendo não.” (GP:4).

“Eu vi o que ele fez e vou ter uma conversa com ele e vejo que finalmente chegou à razão e pediu desculpas, dou uma segunda oportunidade.

Assim ganhas uns pontos. Agora é preciso manter uma postura e não ser tangas.” (GR:15).

Tempo, conhecimento e proximidade

Uma outra dimensão importante desta relação articula, de uma forma triangular, o “tempo”, o “conhecimento” e a “proximidade”, ou seja, a relação entre GP e recluso tem um horizonte temporal médio ou prolongado, que permite, caso existe intencionalidade mútua, o conhecimento de ambas as partes. A interação é, por sua vez, causa e consequência da proximidade entre GP e recluso. Este triângulo que se influencia permanentemente entre si, permite aos profissionais produzir competências de gestão relacional e de conhecimento do outro em relação. Estas produções, participam na base que define as “boas” decisões, perante situações diversas que exigem respostas diversas e, muitas vezes, específicas, em relação à situação e ao recluso em questão.

“Acho que a proximidade resolve muitos conflitos e hoje sei-o e, embora sempre tivesse lidado um bocado dessa maneira, mas hoje julgo-o mais abertamente, mas com o diálogo consegue-se resolver muita coisa” (GR:6).

“Parte de um pressuposto de uma observação prolongada. Um indivíduo que tu vês todos os dias, a fazer isto e aquilo, tu sabes logo se o gajo é um malandreco ou não. Depois de os conhecer uma pessoa não se engana, ou é ou não é.” (GP:10).

Este conjunto de aprendizagens pode ser determinante no estabelecimento de um clima relacional positivo, em que exista reconhecimento do outro enquanto indivíduo com um determinado papel atribuído. Aliás, é referido que, muitas das vezes, em situações extremas, é esse reconhecimento que permite não exponenciar conflitos e procurar a solução mais consensual possível.

“Até te dizem que não fizeram aquilo porque tu estavas ali. «Se você não estivesse aqui, a barraca ia abaixo» e muitas vezes não é só conversa, ia mesmo, não tenhas dúvidas. As coisas são sempre assim e isto é uma situação de conquista, tu vais conquistando um recluso à medida que o

vais conhecendo. Um guarda tem de ser sensível a estas coisas, tem de ser esperto, observar o recluso e ver que tipo de pessoa é. Há aí muitos malandrecos que também vergam” (GP:10).

Neste sentido, o GP acaba por ser um negociador e mediador entre si, o recluso, o interesse das partes e os interesses da própria instituição. A preparação para estes processos implica, não só, formar-se, mas também compreender que o próprio processo é formativo para o GP, o recluso e a instituição. Contudo, convém ter presente que as mudanças que dependam da dimensão institucional são difíceis e, com o contributo da burocracia, a sua produção e amplitude de acção ficam limitadas.

“Eu creio que todas as pessoas aprendem e evoluem, só que há pessoas que precisam de mais tempo que outras e a cadeia não dá tempo a ninguém. (GR:14).

“O diálogo é o caminho mais fácil, se calhar o indivíduo depois de tantas vezes lhe chamarem a atenção, calmamente, começa a pensar melhor (...) Apesar de não ser muito, és reconhecido e percebes que tiveste influência naquela pessoa” (GG:4).

Neste sentido, parecem existir só duas formas de resolver o problema. No entanto, e talvez por questões próprias da personalidade de cada um, ou até por uma questão de representação do que é a sua acção, enquanto profissional, o diálogo é compreendido como factor determinante nessas relações negociadas e mediadas. Uma cultura do diálogo que produza efeitos no momento, através de entendimentos partilhados, sendo os mesmos potenciais (trans) formativos de atitudes e comportamentos, de parte a parte, reconhecendo o outro no papel que a instituição lhe atribui.

“Se nós temos direito às nossas frustrações e irritações, os indivíduos que estão aqui fechados também têm razões para se irritarem e ainda mais do que nós e o nosso papel não é estar aqui a picá-los, a incendiá-los, porque isto é como um barril de pólvora, incendiar é fácil.” (GR:6).

A relação e as emoções

Todo este tipo de decisões pressupõe uma suposta racionalidade que, embora reconhecida, não é exclusiva no processo. As características do contexto prisional, bem como os acontecimentos que lhe são conhecidos e mais usuais, despertam um conjunto de emoções que influenciam directamente o processo de decisão. Aliás, este processo de gestão emocional parece regular em grande medida a relação entre GP e reclusos. O GP é “treinado” para cumprir e fazer cumprir um conjunto de regras, no entanto, o contexto real exige, de todos, a gestão da dimensão emocional própria.

“Também não o posso negar que há situações em que agimos mais com o coração, do que com a razão (...) havíamos de ter formação específica, como no lidar com a emoção e com a razão” (GV:6).

“Estas coisas comigo mexiam. Ver um bicho destes, um touro, que faz e acontece, e está aqui fechado num quatinho, num buraco, e começa a chorar como uma criança a implorar que o tirem dali (...) haviam situações que mexiam comigo, como cortes e golpes que os indivíduos faziam, pareciam um rio a esguichar e depois ficavam iguais” (GR:13).

“Nós não conseguimos dissociar o estado emocional do trabalho, temos sempre de conjugar as nossas emoções com o trabalho, uns mais, outros menos. As coisas funcionam mais ou menos assim.” (GP:12).

O trabalho sobre a dimensão emocional poderia formar os profissionais em diversos sentidos. Se, por um lado, permitiria se auto-conhecerem, por outro lado, e talvez mais importante, tomam consciência que a dimensão emocional influencia as suas decisões. Assim, o trabalho sobre as emoções permite produzir melhores decisões, mais sustentadas, fazendo com que os acontecimentos sejam momentos significativos e criem novos horizontes de compreensão da realidade.

Os acontecimentos referidos estimulam a utilização de conhecimentos que antes pareciam desadequados e estranhos ao contexto. Neste momento, ao transformar as atitudes em relação ao contexto, aumentámos as hipóteses de o compreender melhor. Este processo de compreensão, permite formar para a intervenção e, ao mesmo tempo, introduzir e produzir transformações no contexto.

No entanto, esta construção da realidade difere entre os profissionais, depende da forma como cada um se dedica à realidade e mobiliza cada sentido, no processo de compreensão.

“Tu quando entras numa cadeia funcionam os cinco sentidos, ouves um gradão a bater, aquele barulho tremendo de um gradão a bater, o cheiro da cadeia, os presos, o grito dos presos, o apalpar, pões a mão numa porta para a abrir, sentir o peso da chave (...) estás a ver, realmente, onde é que estás e comesças a ter uma noção. O estar lá e sentir as coisas, é diferente e nós aprendemos muito mais se estivermos no local. (GP:16).

A reflexão sobre o real permite-nos reequacionar soluções e atitudes, muitas vezes, preconceituosas e mal dirigidas, ou seja, visões retrógradas do passado e, do tempo do exercício legalizado de uma autoridade autoritária, como solução dos problemas.

O reconhecimento do tempo vivido e da experiência histórica da instituição é importante, na medida em que, o passado pode transmitir muito, principalmente que o passado foi um tempo que passou e que as condições deste tempo mudaram. Estaremos a caminhar no sentido da formação de um tipo profissional multifacetado, cuja formação formal, é ainda muito dirigida à segurança, sendo no entanto, a reflexão um instrumento determinante na formação informal, por via da experiência, e principal promotora da dimensão ressocializadora da acção dos GP.

“Eu ainda fui formado num contexto distante do preso, era uma formação de mais hostilidade, mais de regras, mais punitiva. O guarda era formado mais à base do guarda, enquanto hoje o guarda é mais formado à base de reflexões, que não devem ser por acaso.” (GP:10).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final deste trabalho o estudo evidencia que a reflexão é determinante neste processo de aprendizagem experiencial. Se nem sempre temos a ideia do que sabemos, este estudo permite concluir que, para produzir um conjunto de transformações por via da experiência, os guardas mobilizam a sua capacidade reflexiva e de tomada de consciência, num processo de construção de sentido. Este será talvez o caminho “ideal” para aprender a aprender. No entanto, esta capacidade reflexiva e de tomada de consciência é ainda objecto de várias carências. Se por um lado, é um processo ainda pouco reconhecido no interior deste corpo de profissionais, por outro, existe a noção, por parte de alguns profissionais, da dificuldade de o mobilizar.

Assim, e tendo em conta que esta profissão é muitas vezes “solitária” e carente de competências formativas, percebe-se que este processo pode ser determinante na formação dos profissionais já que influi directamente na capacidade de o sujeito autoformar-se através da (re) construção significativa da sua experiência. Se a formação valoriza estes profissionais, dota-os, por outro lado, de capacidade para transformar as lógicas do seu trabalho e da própria instituição. Existe portanto uma instituição que qualifica através do seu carácter organizativo, ideológico e político, e que ao mesmo tempo é qualificada e alvo de tentativas de mudança.

No entanto, é reconhecida a dificuldade em trabalhar com o que sabemos e, ainda mais com aquilo que não sabemos que sabemos e, que muitas das vezes influencia o nosso processo de decisão e a nossa acção enquanto profissionais. Neste trabalho, é perceptível que os GP reconhecem a sua experiência, sendo no entanto difícil perceber se estarão preparados para as etapas seguintes da formação experiencial e, se usufruem ao máximo das potencialidades dessa formação. A acção definida por um “saber aprendido” é muitas vezes justificada por uma intuição ou capacidade pessoal, e não tanto pelo recurso ao valor da experiência. Os profissionais sabem o que aprendem, embora não seja tão perceptível e consciente, os modos de aprender a aprender, ou seja, como aprendem. Assim, existe a necessidade de criar estratégias que possibilitem a estes profissionais mobilizar e pensar sobre as suas aprendizagens, formando-se e formando, conhecendo-se e dar-se a conhecer enquanto profissional.

Assim, durante as entrevistas os GP explicitaram um conjunto de funções que legalmente podem não estar definidas, mas são consequência da vivência diária na organização e das suas exigências para além do prescrito. Neste sentido, percebe-se que estes profissionais conhecem esses desafios e procuram formar-se nesse sentido, ou seja, conhecem e respondem às exigências que a organização lhes coloca informalmente. Assim, a profissão do GP é sentida como algo que vai muito mais além do que politicamente lhes é pedido. Este reconhecimento identitário está na base da auto-valorização destes profissionais e da reivindicação de novos espaços e formalização de novas competências.

O trabalho desenvolvido permite-nos perceber que existem um conjunto de exigências que são feitas a estes profissionais, sentidas de forma diferente, por cada um. Essa diferença, como se verificou, parte do diferente entendimento que cada um faz da profissão e da forma como se relacionam com o contexto. Neste sentido, é importante questionarmo-nos sobre a correspondência entre o objecto “guarda” construído pelas políticas e pela formação institucional e, a expressão diária deste profissional, ou seja, como se formam estes profissionais na ruptura com o instituído legislativo, definido pela política. Por outro lado, se a ruptura existe, como é que estes profissionais respondem às exigências diárias do contexto prisional e adquirem competências, no âmbito da socialização profissional, que exigem transformações na identidade profissional e pessoal.

No caso dos GP, a aprendizagem por via informal permite que cada profissional conheça o mundo do seu trabalho. Este processo possibilita o conhecimento de uma experiência vivida no momento e outra acumulada transmitida pelos profissionais mais antigos. Poderemos, neste caso, falar numa herança cultural própria da profissão que permite a cada profissional conhecer e formar-se pelo passado. Este processo de hetero-formação, torna-se evidente, na transmissão entre GP de diferentes gerações mas, também, na troca de aprendizagens entre profissionais que se identificam mutuamente, tendo em conta a semelhança das representações que cada um faz do “ser” GP. Este processo de identificação, estará na base da formação de grupos de profissionais que se distinguem, precisamente, pela representação que fazem do papel do GP.

As políticas que estão na base de planos de formação, visam homogeneizar e não reconhecer diversidade no desempenho profissional. Se, por um lado, é importante o desenvolvimento de acções de formação que permitam aos profissionais desempenhar funções que a sociedade lhes confia, não é menos

importante, reconhecer que estes diversos modos de desempenho profissional poderão, também, estar na base dos planos de formação, já que são estes os profissionais que diariamente representam o sistema prisional, no seu cerne, e dele terão um conhecimento fundado na experiência. As mudanças e as necessidades de formação sentidas por estes profissionais, representam um grande desafio ao Estado e aos próprios profissionais no estabelecimento das políticas de formação, como, também, na redefinição mais aprofundada da função do Guarda Prisional.

O processo de formação do “ser” GP poderá articular a formação inicial e contínua, o saber formal, o saber-fazer e a própria experiência. Este trabalho, procura dar um contributo nesse sentido, ao explorar o contexto vivido do trabalho, a trajectória pessoal e profissional de cada um e, por fim, a relação que estes mantêm com a formação, em especial, como aprendem o trabalho que pretendem fazer ou fizeram. Percebe-se que a formação formal não é a única a contribuir para a construção das identidades profissionais e dos modos de fazer ou desempenhar determinada função. Segundo Dubar (1997), é na relação dos campos do “*mundo vivido do trabalho*” e da formação que os sujeitos constroem a sua identidade e, reagem às mudanças da instituição e do contexto em que trabalham, produzindo transformações significativas. Este processo de ecoformação, em que o contexto de trabalho assume o principal papel, permite compreender que a formação dos indivíduos não acontece de forma isolada, mas depende sempre do tipo de interacção com o contexto em que se insere.

As questões da tipologia da formação, dos métodos pedagógicos utilizados, dos tempos de formação, da acessibilidade à formação, necessitam de ser pensadas em referência a valores de igualdade, justiça e representatividade não imposta, ou seja, o reconhecimento do “valor” das experiências e, por conseguinte, das aprendizagens por via informal, implica colocar estes actores num outro patamar de importância no quadro do sistema prisional.

Temos que ter a noção que o conceito de formação, defendido politicamente, está a formar um profissional tipo que, para além de poder ser uma construção teórica, política e ideológica, está a desvalorizar um universo heterogéneo de profissionais que se desenvolve na prática. Contudo, são estes últimos que respondem às exigências actuais do sistema prisional, embora, não seja possível afirmar se estarão preparados para as mudanças rápidas dos “contextos” prisionais num quadro de limitação de recursos humanos e financeiros.

Como exemplo, o último curso de formação inicial para as guardas femininas foi uma pequena mudança nesse sentido, ou seja, pretendeu-se articular um conjunto de saberes de cariz teórica com idas mais prolongadas ao terreno. “*Não se trata apenas de saberes práticos adquiridos no exercício do trabalho, mas sim de verdadeiros saberes profissionais que necessitam de ser relacionados com conhecimentos teóricos – adquiridos nos cursos mas também nas conversas e nas práticas de documentação e autoformação -, de saberes práticos adquiridos no terreno e através da experiência destes saberes de organização*” (Dubar, 1997:211).

A ideia anterior, transmite não só o reconhecimento da experiência mas também um sentido de responsabilidade pessoal dos profissionais na sua formação, como, também, da organização que define os limites e as características dos contextos formais de formação. Ao mesmo tempo, ainda no nível político e organizacional, convém ter presente que o prescrito legalmente cria contextos hipotéticos, tipifica relações e, portanto, define a qualidade e a quantidade das experiências e da formação informal.

As experiências em contexto profissional não contribuem isoladamente para a formação da identidade profissional; o contributo da dimensão pessoal é reconhecido e, no caso destes profissionais, afecta e é afectada pelo trabalho. Neste sentido, os profissionais reconhecem que muito do que fazem está directamente ligado com aquilo que são como pessoas. Em termos teóricos, podemos então afirmar que, a socialização inicial incute regras, valores e formas de estar em sociedade que definem em parte aquilo que cada um pensa da sua profissão. Este universo experiencial mais ligado à família, aos grupos de pares e à escola contribuíram em parte para a formação destes profissionais. A valorização desta ideia é tanto mais importante, quanto mais os profissionais valorizam a dimensão pessoal na definição da sua acção no desempenho de funções. No entanto, como vimos, a socialização é um processo contínuo e a transformação é inacabada. “*Esta socialização contínua é inseparável das mudanças estruturais que afectam os sistemas de acção e induzem reconversões periódicas das identidades previamente constituídas e das construções mentais que lhes estão associadas* (Dubar, cit. in Berger e Luckman 1986:239).

Este conjunto de constantes transformações, de conflitos entre o conhecimento estável e o “novo”, entre lógicas de reprodução e produção social, promovem a dúvida em relação à mudança e colocam desafios à definição das políticas de formação profissional. Estas serão responsáveis na definição das

estratégias de formação de cada profissional e das lógicas de reconhecimento de como estes se formam. Num caso extremo, serão responsáveis pela definição de um profissional-tipo que só existirá politicamente.

As identidades profissionais dos GP formam-se num sistema social complexo em que interagem a dimensão pessoal, o trabalho, a organização, a instituição e os sistemas de formação. Este trabalho pretendeu, assim, conhecer as formas de relação entre essas dimensões, tendo presente uma lógica global da compreensão das identidades profissionais dos GP, reconhecendo que, o profissional da GP, se forma de várias formas e sobre várias influências.

O sentido de “corpo” do Corpo da Guarda Prisional talvez ainda possa ser entendido no sentido “corporativo”, no entanto, importa reconhecer que esta metáfora pode significar, também, a expressão de um conjunto de diversas individualidades profissionais, que trabalham para um mesmo fim e que, apesar de se formarem em processos de socialização/formação idênticos, os significados construídos divergem, provocando construções identitárias diferentes.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

ABRUNHOSA, Rui e VIEIRA, Sandra (2005). “Atitudes face aos reclusos em guardas prisionais: implicações para a formação do pessoal penitenciário”. *Temas Penitenciários*. Série III, 23- 38. DGSP.

AUBRUN, Simone e OROFIAMMA, Roselyne. (1990) *Les compétences de 3ème dimensions*. Paris: CNAM.

BENGUIGUI, Georges, CHAUVENET, Antoinette e ORLIC, Françoise (1994) “Les Surveillants de prison et la règle”. *Déviance et Société*, volume 18, 275 – 295.

BERGER, Guy (2009) “A investigação em educação: modelos sócioespistemológicos e inserção institucional”, in *Educação, Sociedade e Culturas*, nº28, 175 - 192

BERGER, Peter e LUCKMAN, Thomas (1986) *A construção social da realidade*. Petrópolis: VOZES

BOURDIEU, Pierre (1980) *Le sens pratique*. Paris: Les Editions de Minuit,.

CANÁRIO, Rui (1999) *Educação de Adultos – Um campo e uma problemática*. Lisboa: EDUCA.

CANÁRIO, Rui e BELMIRO, Cabrito (org). *Educação e Formação de Adultos – Mutações e convergências*. Coimbra: EDUCA.

CONNINK, Gérard (1996). La formation initiale du personnel de surveillance dès établissements pénitentiaires: des exigences morales et religieuses à la formation d'intervenants socio-éducatifs em milieu penal. *Déviance et société*, volume 21 , 165 – 216

CORREIA, José Alberto (2008) “A formação da experiência e a experiência da formação”, in Rui Canário e Belmiro Cabrito (org). *Educação e Formação de Adultos – Mutações e convergências*. Coimbra: EDUCA.

COURTOIS, Bernadette (1995) *L'expérience formatrice: entre auto et écoformation*. Paris: Education Permanente, nº122.

DEWEY, John (1979) *Democracia e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional

DOMINICÉ, Pierre (1988) “O que a Vida lhes ensinou”, in António Nóvoa e Mathias Finger (org). *O método auto (biográfico) e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde: 131-153.

DUBAR, Claude (1997) *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: PORTO EDITORA

FERNANDES, *et al* (2008). *Relação.com - Manual de formação em Competências Relacionais para Agentes de Reabilitação em Contexto Prisional*.

FERNANDEZ, Florentino (2008) “Modelos actuais de Educação e Formação de Adultos”, in Rui Canário e Belmiro Cabrito (org). *Educação e Formação de Adultos – Mutações e convergências*. Coimbra: EDUCA.

FERRAROTTI, Franco (1988) “Sobre a autonomia do método biográfico”, in António Nóvoa e Mathias Finger (org). *O método auto (biográfico) e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde: 17-34.

FOUCAULT, Michel (1987) *Vigiar e Punir*. Editora Vozes. Petrópolis.

GOFFMAN, Erving (2005). *Prisões, Manicómios e Conventos*. Editora: Perspectiva. Brasil.

GUERRA, Isabel (2006) *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais: PRINCIPIA.

HONORÉ, Bernard (1992) *Vers l'oeuvre de formation. L'ouverture à l'existence*. Paris: L'HARMATTAN.

KATSAMPES, Peter (1975). "Changing correction officers: a demonstration study" in *Internacional Journal of Criminology & Penology*. Volume 3, 123-144.

KNOWLES, Malcolm (1990) *L'apprenant adulte. Vers un nouvel art de la formation*. Paris: EDITIONS D'ORGANIZATION.

MEDINA, Teresa (2008) *Experiências e Memórias de Trabalhadores do Porto -A Dimensão Educativa dos Movimentos de Trabalhadores e das Lutas Sociais*. Tese de Doutoramento. Porto: FPCEUP.

MENESES, Teresa (1996) *Formação experiencial e desenvolvimento de competências – Contributo de uma experiência de investigação – formação, com base na análise da prática profissional em enfermagem*. Tese de Mestrado. Lisboa: FCTUNL.

PANTOJA, Maria e ANDRADE, Jairo (2009) *Estratégias de Aprendizagem no Trabalho em Diferentes Ocupações Profissionais*. Curitiba: ANPAD.

PINEAU, Gaston (1988) "A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação", in António Nóvoa e Mathias Finger (org). *O método auto (biográfico) e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde

PIRES, Ana (2007) "Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais. Uma problemática educativa", in *Sisifo, revista de Ciências da Educação*, nº 2: 5 – 20.

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc. (2005) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Editora Gradiva. Lisboa.

SILVA, Carla (2006) *Ao serviço das Grades*. Relatório do Seminário de Investigação. Univ. Minho

SMITH, Robert *et al.* (1976) “The Correctional officer as a behavior technician.”
Criminal Justice and Behavior, volume 3, 345 – 360.

TORREMORELL, Maria (2003). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.

VERMERSCH, Pierre (1989) “Expliciter l’expérience”, in Bernardette Courtois (org).
Apprendre par l’expérience. Paris:Education Permanente, nº100/101:123 – 131.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-Lei n.º 174/93, de 12 de Maio, *in* Diário da República, Série I-A, n.º 110.
(Regulamenta o Estatuto Profissional do Corpo da Guarda Prisional)

ANEXOS

ANEXO I

GUIÃO DA ENTREVISTA

“SER GUARDA PRISIONAL: O INFORMAL NA FORMAÇÃO DAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS DOS GUARDAS PRISIONAIS”

PARTE A

Passado

- Dados biográficos
- Percurso pessoal e profissional até ao concurso para GP
- O que pensava do Sistema Penal e da Justiça em geral?
- Noção que tinha da função da prisão e do GP?
- Porquê do concurso a GP

PARTE B

Início da carreira

- Importância do (ou de um) curso de formação inicial – perspectiva da informação sobre/ formatação ou outras
- Relações com o passado e (re) transformações pessoais sofridas
- Experiências do estágio (perceber que concepção de estágio e o que pensam sobre isso). Acontecimentos mais marcantes.
- “Nova” concepção de GP e de SP?
- Se percebem a influência do **contexto** – como aprendem o que fazem e o que vão fazer? Se existe construção de significados sobre ...



1. Forma como lidam com o stress profissional e a vivência *de situações traumáticas (experiências positivas e negativas)*. “Pressão” das dimensões familiar e pessoal, social e organizacional.

2. Factores organizacionais – estrutura militarista, hierárquica e altamente burocrática. Formas de liderança

1. Factores externos à profissão – conflito entre família e trabalho / a opinião da comunicação social e da sociedade em geral / construção *de ideias de sistema judicial entre o punitivo e o tolerante*.

2. Juízos de valor e a consciência do social que nos rodeia

PARTE C

Trajecto profissional

- Conflito laboral – tarefas de custódia vs tarefas de “reinserção” e socialização
- Relatos sobre a experiência – **como aprendem / o que aprendem / “valor” das aprendizagens e influência sobre o que fazem ou o que pensam fazer**
- Factores anteriores válidos para esta parte já que aqui se tornam pertinentes
- Avaliação – o que entende por avaliação / se existe alguma relação com a formação / se a avaliação influencia as acções e por consequência os contextos de formação
- Formação formal – impacto no exercício da profissão / relação com as experiências e as aprendizagens informais
- Alterações na definição de profissional da GP e âmbito da sua intervenção

PARTE D

Futuro?

- Da prisão?
- Da figura do GP e o seu papel no SP (sistema penal)
- Como (com) viver neste contexto e novas formas de desempenho
- Novas formas de formar? Auto-formação/ intra e inter formação profissional (como forma de trabalho interdisciplinar mas também de reconhecimento do GP)

ANEXO II

CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

NOME	IDADE	ESCOLARIDADE
GM	50	12º Ano
GC	43	9º Ano
GV	33	Licenciado
GG	35	9º Ano
GP	40	9º Ano
GR	44	12º Ano
GA	33	Licenciado